

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

TESE

**Quinhoar Ensino de História pública e digital:
A cibercultura e o uso do Facebook na educação básica.**

Raquel Elisa Costa

2024



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**QUINHOAR ENSINO DE HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL: A
CIBERCULTURA E O USO DO FACEBOOK NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

RAQUEL ELISON COSTA

Sob a orientação do Professor Doutor
Aristóteles de Paula Berino

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C837q Costa, Raquel Elison , 1983-
Quinhoar Ensino de História pública e digital: A
cibercultura e o uso do Facebook na Educação Básica. /
Raquel Elison Costa. - Seropédica; Nova Iguaçu , 2024.
226 f.: il.

Orientador: Aristóteles de Paula Berino.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares , 2024.

1. Ensino de história pública e digital. 2. Paulo
Freire. 3. Facebook . 4. Cibercultura. I. Berino,
Aristóteles de Paula , 1965-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós
Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares III. Título.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento
de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”

TERMO DE APROVAÇÃO

28/03/2024, 14:39

sipac.ufrj.br/sipac/protocolo/documento/documento_visualizacao.jsf?imprimir=true&idDoc=1547003



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO N° 157 / 2024 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

N° do Protocolo: 23083.013924/2024-84

Seropédica-RJ, 14 de março de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

RAQUEL ELISON COSTA

Tese subme da como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 26/02/2024

Membros da banca:

ARISTOTELES DE PAULA BERINO. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

RAMOFLY BICALHO DOS SANTOS. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

FABIANA DE MOURA MAIA RODRIGUES. Dra. UFRRJ (Examinadora Externa ao Programa). DILTON RIBEIRO DO COUTO JUNIOR. Dr. UERJ (Examinador Externo à Ins tuição).

LUIZ FERNANDO CONDE SANGENIS. Dr. UERJ (Examinador Externo à Ins tuição).

(Assinado digitalmente em 15/03/2024 08:26)
ARISTOTELES DE PAULA BERINO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1243695

(Assinado digitalmente em 14/03/2024 21:09)
FABIANA DE MOURA MAIA RODRIGUES
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 2083489

(Assinado digitalmente em 15/03/2024 11:03)
RAMOFLY BICALHO DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptECMSD (12.28.01.00.00.00.22)
Matrícula: 1426576

(Assinado digitalmente em 14/03/2024 20:56)
LUIZ FERNANDO CONDE SANGENIS
ASSINANTE
EXTERNO CPF:
783.758.867-34

(Assinado digitalmente em 14/03/2024 20:43)
DILTON RIBEIRO DO COUTO JUNIOR
ASSINANTE
EXTERNO CPF:
107.330.297-01

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 157, ano: 2024, tipo: TERMO, data de emissão: 14/03/2024 e o

28/03/2024, 14:39

sipac.ufrj.br/sipac/protocolo/documento/documento_visualizacao.jsf?imprimir=true&idDoc=1547003
código de verificação: **8e2c334fd9**

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao sagrado e suas infinitas formas que por caminhos, para mim,
inimagináveis, conduziu-me até aqui.

RESUMO

COSTA, Raquel Elison. **Quinhoar Ensino de História pública e digital: A cibercultura e o uso do Facebook na educação básica**. 2024. 226p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ, 2024.

Este trabalho desenvolveu reflexões em torno do Facebook, a partir do conceito de sociedade civil de Gramsci. Nesse sentido, realizou algumas ponderações acerca desta rede social e suas implicações nas esferas sociais. Procurou-se refletir sobre as possibilidades de ensinar história utilizando a página Quinhoar Ensino de História no Facebook como um recurso didático nas salas de aula do ensino básico. A pesquisa utilizou a página “Quinhoar: Ensino de História” para mobilizar os conceitos de gênero, classe e raça, dentro de uma perspectiva da teoria da reprodução social. Alguns estudos de Paulo Freire foram utilizados com o intuito de refletir sobre uma educação democrática, inclusiva e de resistência à ordem capitalista. A pesquisa teve início com o seguinte questionamento: É possível ensinar história por meio de uma página no Facebook? Ao longo da pesquisa se chegou à conclusão de que sim, desde que o professor fique atento às seguintes constatações: as redes sociais *on-line* e a internet, estão sob grande domínio dos interesses mercadológicos, sobretudo devido à forma com que os algoritmos foram escritos; muitos alunos já dominam um saber que os permite circular pelas redes sociais e obter conhecimentos. Estas duas conclusões criaram o seguinte impasse: Como ensinar uma história crítica através da página Quinhoar, mobilizando o conhecimento que os alunos já possuem, em uma rede social submetida à lógica capitalista? Um caminho encontrado foi produzir e utilizar materiais didáticos por meio da página “Quinhoar: Ensino de História”, contudo, subordinando-os ao contexto histórico vivenciado no chão da sala de aula e voltar o foco da pesquisa para as demandas do ensino presencial.

Palavras-chave: Ensino de História. Paulo Freire. Facebook.

ABSTRACT

COSTA, Raquel Alison. **Quinhoar Public and digital History Teaching: Cyberculture and the use of Facebook in basic education**. 2024. 226p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2024.

This work developed reflections on Facebook, based on Gramsci's concept of civil society. He made some considerations about the social network Facebook and its implications in social spheres. We sought to reflect on the possibilities of teaching history using the Quinhoar Ensino de História page on Facebook as a teaching resource in primary education classrooms. The research used the page "Quinhoar: Teaching History" to mobilize the concepts of gender, class and race, within a perspective of social reproduction theory. Some studies by Paulo Freire were used to promote democratic, inclusive education that resists the capitalist order. The research began with the following question: Is it possible to teach history through a Facebook page? Throughout the research, it was concluded that yes, as long as the teacher pays attention to the following findings: online social networks, and the internet, are under great control of marketing interests, because of the way the algorithms were written; Many students have already mastered knowledge that allows them to circulate through social networks and obtain knowledge. These two conclusions created the following impasse: How to teach critical history through the Quinhoar page, mobilizing the knowledge that students already have, in a social network subjected to capitalist logic? The solution found was to produce and use teaching materials through the Quinhoar history teaching page, but subordinating them to the historical context experienced on the classroom floor and turning the focus of the research to the demands of face-to-face teaching.

Keywords: History Teaching. Paulo Freire. Facebook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Facebook Fundação Lemann	67
Figura 2. Informações da página da Fundação Lemann	67
Figura 3. Post no Facebook Fundação Lemann	68
Figura 4. Post Parceiros Fundação Lemann	69
Figura 5. Post Conteúdos Educativos Fundação Lemann	69
Figura 6. Facebook da Fundação Roberto Marinho	70
Figura 7. Post da Fundação Roberto Marinho no Facebook	71
Figura 8. Número de curtidas e de seguidores – Fundação Roberto Marinho	73
Figura 9. Informações da página Fundação Roberto Marinho	74
Figura 10. Djamila Ribeiro ocupa redes do ator Paulo Gustavo para falar de questões raciais	76
Figura 11. Dados da página “Quinhoar: Ensino de História”	101
Figura 12. Locais de alcance da “Quinhoar: Ensino de História”	103
Figura 13. Principais países de alcance da “Quinhoar: Ensino de História”	105
Figura 14. Tamanho estimado do público da “Quinhoar: Ensino de História”	106
Figura 15. Post Karl Marx – “Você não é um capitalista”	108
Figura 16. Post Meme sobre Violência Feminina – “Quinhoar”	109
Figura 17. Interações com o post do meme sobre violência feminina – “Quinhoar”	109
Figura 18. Divulgação <i>Mulheres no Brasil Republicano</i> – “Quinhoar”	111
Figura 19. Divulgação <i>Mulheres no Brasil Republicano</i> – “Quinhoar”	112
Figura 20. Layout da página “Quinhoar” feito por <i>designer</i> profissional	115
Figura 21. Desempenho da publicação – “Quinhoar”	118
Figura 22. Distribuição de conteúdo – “Quinhoar”	118
Figura 23. Novas nomenclaturas de documentos	126
Figura 24. Quinhoar: Ensino de História” – Usos do celular	138
Figura 25. “Quinhoar: Ensino de História” – Avaliação em dupla, trio ou quarteto	139
Figura 26. “Quinhoar: Ensino de História” – Os usos do celular em sala de aula	140
Figura 27. “Quinhoar: Ensino de História” – Celular com seus novos usos	140
Figura 28. Parte 1. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial	156
Figura 29. Parte 2. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial	156
Figura 30. Parte 3. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial	157
Figura 31. Parte 4. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial	158
Figura 32. Post sobre o surgimento do proletariado – “Quinhoar: Ensino de História”	159
Figura 33. Quadro da atividade sobre a participação das mulheres na Revolução Industrial	161
Figura 34. Post sobre movimento feminista e Revolução Industrial – “Quinhoar”	162
Figura 35. Quadro com a atividade sobre Reforma trabalhista	163
Figura 36. Post sobre Reforma Trabalhista – “Quinhoar”	164

Figura 37. Quadro Revolução Industrial	167
Figura 38. Quadro atividades Revolução Industrial	167
Figura 39. Quadro Revolução Industrial	168
Figura 40. Post A história da luta da mulher	169
Figura 41. Alcance Página “Quinhoar” no Facebook	170
Figura 42. Post Professor Tarcivan	171
Figura 43. Post Revolução Industrial	173
Figura 44. Doutrinas sociais do século XIX	174
Figura 45. Alcance da Página “Quinhoar”	175
Figura 46. Turma 1801 – Questão 3	179
Figura 47. Turma 1801 – Questão 4	181
Figura 48. Turma 1802 – Questão 3	184
Figura 49. Turma 1802 – Questão 4	186
Figura 50. Quadro Expansão Marítima	188
Figura 51. Quadro Expansão Marítima	189
Figura 52. Turma 1703 – Questão 3	190
Figura 53. Turma 1703 – Questão 4	191
Figura 54. Quadro sobre Revolução do Haiti.	193
Figura 55. Quadro Revolução do Haiti parte dois.	194
Figura 56. Quadro Revolução do Haiti parte três	195
Figura 57. Quadro Aprofundamento Revolução do Haiti	196
Figura 58. Texto “O negro continuará oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista”	197
Figura 59. Acessos e engajamentos do texto	197
Figura 60. Avaliação do quarto bimestre	198
Figura 61. Avaliação do quarto bimestre parte dois	199
Figura 62. Avaliação do quarto bimestre parte três	199
Figura 63. Quadro sobre Fake News	202
Figura 64. Quadro sobre Fake News parte dois	202
Figura 65. Quadro de aula sobre Fake News parte três	202
Figura 66. Postagem sobre o Reglus.	203
Figura 67. Acessos e engajamentos sobre a postagem Reglus	204
Figura 68. Revolta dos Malês.	205
Figura 69. Revolta dos Malês parte dois	206
Figura 70. Revolta dos Malês parte três	206
Figura 71. Postagem vídeo Luiza Mahin	207
Figura 72. Acesso e engajamentos vídeo Luiza Mahin	208

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 REFLEXÕES ACERCA DO FACEBOOK	18
1.1 Facebook a Partir de Gramsci: Espaço de Disputas Políticas e Sociais	18
1.2 Reflexões de classe, gênero e raça	39
2 FACEBOOK	65
2.1 Empresas a Serviço do Capital com Páginas no Facebook	65
2.2 Grupo Lemann	66
2.3 Facebook e Algoritmos	81
3 FACEBOOK NA HISTÓRIA PÚBLICA DIGITAL ENQUANTO METODOLOGIA	97
4 “QUINHOAR: ENSINO DE HISTÓRIA”	131
4.1 Aulas Desenvolvidas Utilizando a Página “Quinhoar: Ensino de História” no Facebook	146
4.2 Relatório Sobre as Correções da Avaliação das Turmas 1801, 1802, 1803	166
4.3 Relatório Sobre as Correções da Avaliação da Turma 1703	187
CONCLUSÃO	210
REFERÊNCIAS	215

INTRODUÇÃO

Esta tese é um desdobramento do trabalho iniciado no Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHIST/UFRRJ, 2016-2018). Durante o mestrado, foi iniciada uma pesquisa dentro da perspectiva da história pública e da história digital e ocorreu a elaboração de um canal no YouTube chamado de “Quinhoar: Ensino de História”¹. Tal canal desenvolveu temas ou conceitos sobre a escravidão no Brasil e foi realizado com ampla participação dos alunos.

Sou professora de história da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro (SEEDUC), e da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) há dez anos. Ao longo destes anos como professora da rede de Educação Básica, pude observar algumas demandas dos alunos, como, por exemplo, aulas mais dinâmicas e com uma linguagem tecnológica ou digital mais próxima de seus cotidianos. Tais estratégias de comunicação foram se formando com as contribuições dos próprios alunos, que deram diversas sugestões, como aprofundar as matérias dadas em aula, ou, no canal, possibilitar outras aulas além das estabelecidas pelo rígido currículo de História e até permitir a utilização de celulares em sala de aula como ferramenta pedagógica. Assim, como consequência, surgiu a elaboração da página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História”. Inicialmente, uma ferramenta de diálogo com os alunos, fruto de um pedido deles.

Até 2019, por meio do diálogo com os alunos, durante as aulas, e em pesquisas feitas no Facebook, foi observada a existência de inúmeras páginas de História e Educação, as quais possuíam referenciais teóricos distintos, mesmo quando se intitulavam neutras. Tais páginas estavam sendo utilizadas como fontes para a construção de discursos e escolhas inclusivas. Ou segregacionistas, ou para perpetuarem a estrutura capitalista neoliberal ou para refutá-la. Portanto, foi observado que o *Facebook* estava se tornando um novo espaço cuja capacidade de influenciar escolhas políticas e sociais se tornava evidente.

Além disso, a página aprofunda temas propostos em aula, agora em formato digital, e divulga conteúdos históricos e vídeos produzidos para o canal no YouTube,

¹ QUINHOAR Ensino de História Entrevistando vozes empoderadas RJ, QUINHOAR, 1 vídeo (23 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lot9v2oT7Gs&t=5s>. Acesso em: 07 mar. 2022.

de mesmo nome. A página também divulgou trabalhos produzidos pelos alunos e projetos pedagógicos realizados no Colégio Estadual Casemiro Meirelles e no Colégio Municipal do Rio de Janeiro Hilton Gama.

Neste cenário, os dispositivos eletrônicos, como os celulares, passaram a ter grande importância, sobretudo devido ao fácil acesso aos diversos *softwares* e por suprirem a necessidade de estarmos sempre conectados, sendo, ainda, um importante catalisador para o processo de metamorfose do sujeito e das relações sociais. Todos estes novos requisitos da sociedade contemporânea contribuem para o processo de formação de um novo sujeito, o qual ainda está em gestação, e, por isso, busca informações em diversas redes sociais *on-line*, tanto para formar a sua identidade, como para compreender a realidade à sua volta e realizar escolhas sociais e políticas.

Por todos os fatores acima mencionados, muitas páginas do Facebook podem ter uma linguagem direta, rápida e imagética e podem exercer uma grande influência nas escolhas, na construção do conhecimento e nos posicionamentos dos alunos. Logo, esta pesquisa defende a ideia de que as redes sociais *on-line* e o Facebook, especificamente, vêm se transformando em um novo campo de embate de diferentes ideologias e disputas de classes sociais.

No atual contexto histórico, tais redes têm assumido um papel de destaque na vida de diversas pessoas. Não sendo apenas um caminho de socialização, mas também de aprendizagem, trocas de informações e pesquisas científicas. Por isso, o Facebook ocupa um lugar de importância na vida de alguns, sendo um espaço onde circulam muitas informações e, em alguns casos, também onde se produz conhecimento. Dessa maneira, também se configura um *lócus* onde diversas compreensões de mundo e escolhas políticas e sociais são feitas e divulgadas amplamente.

Tal espaço pode e está sendo utilizado como base de escolha das pessoas² e como cenário histórico, atualmente, para disputas de hegemonia, de narrativas e de poder. Por isso, se faz necessário um estudo mais detalhado sobre algumas páginas deste cenário e, também, é importante pensar estratégias para ocupá-lo.

[...] O que acontece é que a luta é uma categoria histórica e social. Tem, portanto, historicidade. Muda de tempo espaço a tempo espaço. A luta não nega a possibilidade de acordos de acertos entre as partes antagônicas. Em

² A este respeito, ver o documentário “Privacidade Hackeada”.

outras palavras, os acertos e os acordos fazem parte da luta como categoria histórica e não metafísica (FREIRE, 1992, p. 20).

Paulo Freire pode trazer muitas contribuições para esta pesquisa, principalmente com relação às suas perspectivas de educação e luta. Tais conceitos podem embasar a produção de conteúdo e, ainda, as diversas análises que esta investigação almeja, além de, claro, fomentar uma educação emancipadora e transformadora.

Além do que foi dito anteriormente, acredito que nas redes sociais *on-line* o espaço de experiência pode ser aberto ao possibilitar que outras narrativas surjam e se desenvolvam.

Nesse sentido, o Facebook é um espaço marcado por opções políticas, com potencial para criar determinadas representações de identidades, onde se instauram lugares sociais e lugares de fala marcados pelas variadas relações de poder. Portanto, é um erro acreditar que ele seja neutro.

Por isso, na cibercultura, a Quinhoar, enquanto uma rede de compartilhamento e produção de conhecimento histórico-científico, está comprometida, desde a sua origem, com a pluralidade de narrativas, as quais contemplam sujeitos históricos silenciados pelo discurso dominante. Tal discurso dominante é marcado pelo patriarcado (BUTLER, 2013), pela valorização das políticas de embranquecimento e pela heteronormatividade (COLLING, NOGUEIRA, 2015). Logo, a Quinhoar rompe com esta visão e com a ideia de uma história única ao produzir e compartilhar imagens, vídeos, textos, blogs, vlogs, podcasts e cursos que estejam comprometidos com o ideal de uma sociedade plural, inclusiva e alinhada com Paulo Freire.

Assim, a produção de conhecimento da “Quinhoar: Ensino de História” não segue um currículo linear, engessado pelas exigências do sistema de produção capitalista e neoliberal. Ele é pautado pelas necessidades de se construir uma sociedade democrática, tolerante, plural, e busca ultrapassar as fronteiras das disciplinas para produzir um conhecimento que faça sentido diante da complexidade da realidade histórica.

As pluralidades de narrativas inclusivas podem favorecer, através das redes sociais *on-line*, um espaço virtual favorável para o empoderamento e para o desenvolvimento de um *locus* onde seja possível o florescimento de uma consciência crítica (BERTH, 2019).

Talvez nesse ponto seja possível reunir políticas afirmativas com políticas de distribuição econômicas, trazendo para o debate os conceitos de classe, gênero e raça, no intuito, nesse caso específico, de viabilizar, através das redes sociais *on-line* e do ensino de história, um contexto favorável para que os sujeitos possam ter pensamentos que sirvam para o florescimento de uma consciência crítica sobre a sua realidade e da sociedade brasileira. E, dessa forma, encontrar oportunidades para a transformação da sociedade dentro da perspectiva marxista.

Portanto, no cenário atual, onde ainda emergem vários movimentos conservadores e fascistas, as narrativas plurais e inclusivas se fazem cada vez mais necessárias.

Nesse sentido, desenvolver um espaço, na cibercultura, para compartilhar e produzir conhecimento a partir de narrativas silenciadas é uma tentativa de viabilizar uma resistência ao avanço do capital. É uma forma de nutrir a esperança de revolução social em um cenário de constantes retrocessos em que o capital se mostra em crise com acentuada desigualdade social.

Além disso, é preciso ter em mente que essas narrativas estão relacionadas com questões do presente, e que tais formulações também são olhares sobre uma parcela do passado. Elas também representam anseios, sentimentos e questões atuais. Logo, pode-se afirmar que elas são produzidas nas redes sociais *on-line*, mas são afetadas pelo passado com implicações no presente.

Dentro dessa visão, a historiografia é uma das narrativas que permite uma interpretação do passado, até porque para pensar sobre o tempo histórico é preciso a narrativa, a materialidade de uma fala organizada de sujeitos em um tempo. Em outras palavras, a figuração do tempo, a sua materialidade se realiza através da narrativa. Ela que permite compreender de maneira mais nítida as apreensões dos sujeitos humanos no tempo. Por meio das narrativas a consciência histórica pode ser interpretada e orientar sujeitos para, no tempo presente, tomar algumas iniciativas, ou melhor, compreender alguns acontecimentos.

Pensar, analisar, pesquisar para agir no mundo.

Tais ações podem gerar um rompimento com permanências históricas em nossa sociedade, como, por exemplo, o racismo estrutural e o patriarcado. Apesar de os resultados poderem ser percebidos somente a longo prazo, é imperioso iniciar o rompimento agora, mesmo que seja limitado, insuficiente e condicionado pelas estruturas capitalistas.

Portanto, esta pesquisa está comprometida com o rompimento das principais estruturas que sustentam o sistema capitalista, ou seja, está alinhada com o combate ao patriarcado, ao colonialismo e ao racismo. Porém, também é fruto do seu tempo, um tempo pandêmico de muitas incertezas e ainda inserido na lógica capitalista.

É óbvio que não podemos controlar ou determinar o futuro, pois ele não está posto, porém, podemos melhor compreender o presente e tomar decisões éticas e mais comprometidas com um horizonte de expectativas mais inclusivo, democrático e igualitário (KOSELLECK, 2006).

Além dessas considerações, a divulgação de conteúdo na página “Quinhoar: Ensino de História” irá abranger alunos do Ensino Médio e do Fundamental. Para isso, a produção de conteúdo terá uma prática controlada do anacronismo (LAURAUX, 1992). Assim, mesmo considerando o anacronismo um “pecado mortal” do historiador, pretendo utilizá-lo para realizar analogias. Até porque desejo utilizar o presente para fazer perguntas e a produção científica também estará muito marcada pelo lugar social que ocupo no mundo. Ou seja, lugar social de uma, entre tantas outras, professora da rede de ensino básico, proletarizada, que faz parte de uma classe social explorada e marginalizada na atualidade (NICODEMOS, 2013). Logo, toda pesquisa está marcada pelo tempo pandêmico. E a ideia principal é voltar o olhar para o passado e acumular conhecimento para melhor compreender o presente. Para obter um controle maior sobre tal anacronismo pretendo ter o cuidado de não submeter o meu objeto de estudo a questões e interrogações que não são de sua época e não criar permanências que não são reais.

Em vista de todas as reflexões feitas através do trabalho de diversos autores e dos usos e aplicações dos conceitos propostos, é relevante destacar que o estudo traz a potencialidade de destaque de outras visões dos fatos e outros prismas de análise que foram negligenciados ou marginalizados, possibilitando, assim, uma multiplicidade de histórias que valorizam sujeitos e identidades (ADICHIE, 2009).

Além disso, o início desta caminhada se deu dentro de um dos contextos históricos mais difíceis já apresentados na História do tempo presente, a partir dos anos 2000. Pois, no início desta pesquisa o mundo vivenciava uma pandemia responsável, oficialmente, pela morte de mais de dois milhões de pessoas (segundo

dados da OPAS)³ e pelo adoecimento de muitas outras. Nesse cenário, o Brasil seguiu como um dos países mais afetados pela covid-19 e com muitos casos de subnotificação. Tal acontecimento histórico mudou os rumos da sociedade, afetando a vida de todos e impactando diretamente no dia a dia das escolas, dos alunos e dos profissionais da educação. Aliás, praticamente todas as categorias profissionais tiveram que repensar suas práticas já tão consolidadas. Foi uma considerável quebra de paradigma. Portanto, como esta pesquisa esteve fincada, desde a sua mais insignificante ideia, no chão da sala de aula, o exposto aqui estará delimitado pelo ensino e suas temáticas.

Na realidade, com o mundo afetado pela pandemia, a pesquisa, de muitas maneiras, também sofreu o impacto da covid-19 e caminhos, teorias, métodos, relações e interações humanas tiveram que ser repensadas para dar conta desse novo “normal pandêmico”. Assim, o cenário desta pesquisa não foi um dos mais fáceis. E, como toda narrativa, inclusive a acadêmica, é marcada pelo seu tempo histórico, esta não é a exceção, pelo contrário, ela traz em si, na sua essência, as interseções de todos os desafios do cenário descrito anteriormente. Desafios que estiveram presentes nas análises da pesquisadora sobre o objeto e que impedem, mais do que nunca, a utilização do conceito de neutralidade. Portanto, tal pesquisa não é neutra, mas nem por isso deixa de estar comprometida com os rigores da ciência História.

A neutralidade não pode ser defendida e, portanto, este trabalho pretende viabilizar a construção de um conhecimento científico que possibilite, mesmo que na longa duração, promover uma transformação social, por menor que seja. A transformação está direcionada para a inclusão social, distribuição de renda, respeito e tolerância a partir dos conceitos marxistas.

Os desafios acima se somam a grandes questões teóricas, as quais já se faziam presentes antes da pandemia, todavia, foram catalisadas pelo vírus SARS-CoV-2, causador da covid-19. Este microscópico ser teve potencial para expor não apenas as fragilidades imunológicas dos seres humanos, mas toda a precária, cruel e excludente organização social delineada pelo sistema capitalista, trazendo à tona questões teóricas e metodológicas difíceis de serem respondidas, pois são a todo momento afrontadas por uma multiplicidade de acontecimentos.

³ Organização pan-americana de saúde (OPAS). Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Nesse sentido, um dos principais desafios teóricos, que se confrontou fortemente com o pesquisador foi a apropriação entre teorias marxistas e pós-modernistas. Ou seja, a reflexão entre questões de políticas distributivas e políticas identitárias. Refletir sobre tal desafio no meio de uma pandemia foi uma tarefa hercúlea, mas necessária em um mundo marcado por transformações irremediáveis e morte.

Dentro dessa perspectiva, se apropriar dos conceitos de classe, gênero e raça no cenário da cibercultura, de forma prática, é o maior desafio deste trabalho. Para tanto, a apropriação dos conceitos de Paulo Freire é fundamental para legitimar as escolhas desta pesquisa e as ações da professora.

Por tudo o que foi mencionado, acreditamos que tal estudo pode contribuir com o aprendizado dos discentes do ensino básico, com o aprendizado do público não acadêmico, além de agregar à produção acadêmica, sobretudo diante da abordagem que se propõe e pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade sugeridas, uma vez que ele se localiza na fronteira entre ensino de história, história pública e história digital. Além disso, tal estudo pode contribuir para uma visão mais clara sobre o papel que as redes sociais *on-line* vêm assumindo nas diversas transformações da sociedade.

Acreditamos que é possível aprender e ensinar através dos mais variados recursos digitais, entre eles, destacam-se os canais no YouTube e o Facebook. Os diversos recursos digitais, as variadas redes sociais *on-line* e tantas outras plataformas de arquivos e fontes *on-line* têm um enorme potencial educativo e principalmente dialético. Se forem usados e apropriados para a promoção da inclusão de forma irrestrita e tendo clareza de que tais formas de aprendizagem necessitam de toda uma estrutura tecnológica e cognitiva prévia.

Feita esta ressalva, é importante destacar que o aprendizado em redes sociais *on-line* já ocorre, mesmo que não institucionalizado, e, ainda, está em consonância com uma nova geração de discentes que apresentam demandas e características específicas.

1 REFLEXÕES ACERCA DO FACEBOOK

1.1 Facebook a Partir de Gramsci: Espaço de Disputas Políticas e Sociais

Este subitem procura estabelecer algumas reflexões sobre o conceito de sociedade civil de Gramsci e sobre qual lugar o Facebook e demais redes sociais *on-line* podem ocupar na teoria marxista e no cenário histórico atual. Dentro deste propósito, o Facebook está sendo visto como parte integrante da sociedade civil de Gramsci, ou seja, contém embates, conflitos e contradições políticas e sociais.

Além disso, o ciberespaço vem sendo utilizado por setores da burguesia (MAIER, 2019) para promover hegemonia através de influência à opinião pública. Logo, o texto a seguir procura desenvolver o argumento acima, além de justificar a presença da página “Quinhoar: Ensino de História” (QUINHOAR, 2018) no Facebook, para promover uma resistência ao capitalismo.

Durante a campanha eleitoral para a presidência de 2018, no Brasil (BAPTISTA, 2019), vimos o Facebook se mostrar como um importante espaço de divulgação de propostas e de *fake news* (TEIXEIRA; COUTO JÚNIOR; BRITO, 2021; ALMEIDA; SANTOS, 2020). Aliás, este fato histórico já era visto desde 2016 (MASSUCHIN; LIMA; SOUSA, 2018), em outros processos eleitorais brasileiros e em outros lugares do mundo, como, por exemplo, nos Estados Unidos, nas campanhas presidenciais de Donald Trump.

Como consequência das eleições presidenciais de 2018, no Brasil, tivemos um resultado eleitoral que já apontava para a ineficiência, devido a um programa político liberal e imensamente conservador (VITORASSE; OLIVEIRA, 2020). Além disso, estávamos com a sociedade brasileira totalmente polarizada (MARQUES, 2019) e com grupos extremamente excitados nas suas convicções políticas e sociais.

Este processo histórico foi acompanhado por brigas e desavenças em posts e diversos comentários de inúmeras páginas públicas e privadas do Facebook (BAPTISTA *et al.*, 2019; ROSSINI *et al.*, 2016; ZAGO; SANTOS, 2020). Sejam tais disputas feitas por algoritmos – popularizados com o nome de robôs – ou por pessoas reais, o fato é que tais conflitos incidiram nos rumos políticos do país e na vida pessoal e profissional de diversas pessoas, pois, laços de amizades foram

rompidos e acordos profissionais começaram a sofrer a pressão das redes sociais *on-line*.

As eleições brasileiras de 2018 mostraram o alto custo a ser cobrado de sociedades que, dependentes de plataformas digitais e pouco cientes do poder que elas exercem, resultam em pensar as redes como agentes políticos. O modelo de negócios da Big Tech funciona de tal maneira que deixa de ser relevante se as mensagens disseminadas são verdadeiras ou falsas. Tudo que importa é se elas viralizam (ou seja, se geram números recordes de cliques e curtidas), uma vez que é pela análise de nossos cliques e curtidas, depurados em retratos sintéticos de nossa personalidade que essas empresas produzem seus enormes lucros. Verdade é o que gera mais visualizações sob a ótica das plataformas digitais, as *fake news* são apenas as notícias mais lucrativas como qualquer eleição recente pode evidenciar, a infraestrutura de comunicação política mudou dramaticamente. Esforços feitos no passado para controlar seu uso – como lei de financiamento de campanha política e restrições de tempo de TV de cada candidato – não são mais adequadas em um mundo onde grande parte da comunicação se dá em plataformas digitais. Caso não encontremos formas de controlar essa infraestrutura as democracias se afogarão em um *tsunami* de demagogia digital; esta, a fonte mais provável de conteúdos virais: o ódio infelizmente, vende bem mais que a solidariedade (MOROZOV, 2018, p. 11-12).

Portanto, intensamente, a partir de 2013, com as manifestações de junho alavancadas pelas redes sociais *on-line* (COUTO JÚNIOR; OSWALD, 2017), o que acontece no Facebook, em diversos aspectos, tem criado relações e consequências com o que acontece na sociedade.

Todos estes fatos foram imensamente catalisados por um invisível ser conhecido mundialmente como SARS-CoV-2⁴, o responsável por gerar a pandemia da covid-19. Ou melhor, durante os anos de 2020, 2021, 2022, e subsequentemente, o mundo sofreu, e sofre até o presente momento⁵, uma pandemia. Uma doença chamada covid-19 se espalhou matando diversas pessoas e causando muitas transformações. Algo que as gerações de 1980 e 1990 só haviam visto nos livros didáticos de história e com ares mitológicos, mas que se mostrou tão poderosamente real que intensificou as formas e as relações de se produzir e consumir e principalmente as relações de aprendizagem. Contudo, é necessário frisar que a covid-19 não criou tais mudanças, mas intensificou-as. Todas as

⁴ Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 05 jul. 2022.

⁵ Esta pesquisa foi desenvolvida durante os anos de 2020, 2021, 2022 e 2023. Durante estes anos, os efeitos da covid-19 foram muito latentes em diversos setores da sociedade.

mudanças nas relações de produção, consumo e aprendizagem já estavam em curso com a cibercultura e a web3.0.

Não podemos dizer que ensinar e aprender pelas redes sociais *on-line* e demais instrumentos virtuais foram invenção da pandemia, porém ela afetou a vida de um número considerável de sujeitos envolvidos de algum modo com os processos de aprendizagem. Nesse sentido, as palavras expansão e explosão são importantes, pois marcam a dureza do cenário histórico pesquisado.

Expansão, pois, ao menos em teoria, a maioria dos sujeitos que participavam das mais variadas formas de ensino foram obrigados a dominar um vasto conhecimento digital e cultural característico do ciberespaço. Como, por exemplo, linguagem de programação, edição de vídeos, compartilhamento de mensagens, gerenciamento de nuvens, lives, elaboração de materiais digitais, conectividade por mais de doze horas seguidas.

Durante este processo, muitos alunos e profissionais não sobreviveram ativos na relação de ensino e aprendizagem. Seja por não ter recursos materiais ou culturais exigidos por este novo formato de aulas, ou porque muitos alunos foram totalmente excluídos desse processo e apartados da possibilidade de transformar o mar de informações da cibercultura em conhecimento de fato. Estes sujeitos não estão nas redes sociais *on-line*, ou se estão não conseguem utilizá-las como ferramentas para o aprendizado.

Portanto, cabe deixar frisado que este trabalho reconhece que a exclusão digital e suas consequências ocorreram de forma brutal durante o período da quarentena, quando muitos estudantes tiveram que permanecer em suas casas. Tal exclusão afetou imensamente o processo de aprendizagem destes alunos e foi uma realidade recorrente na educação básica pública.

Portanto, se antes da pandemia as redes sociais *on-line*, e o Facebook, de maneira específica, já se mostravam como importantes espaços de conflitos políticos e sociais, nesse momento, eles foram convertidos em um dos *fronts* principais. Isto, é claro, levando em consideração quem possui as expertises para entrar nesse confronto, pois a maioria da população continua lutando para chegar viva no final do dia, sem saber como será o próximo, já que antes de sofrer com a covid-19, já sofria, há muito tempo, com o abandono e a fome.

É interessante destacar que este trabalho envolverá uma atuação prática nas redes sociais *on-line*, portanto, este é um conceito caro e que será recorrente nesta

pesquisa, cabendo deixar transparente que tal conceito está sendo entendido a partir do que aponta Recuero (2009, p. 24): “é um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós de uma rede) e suas conexões (interações ou laços sociais)”. Logo, as redes sociais estão sendo compreendidas como a relação entre pessoas, a qual pode ser mediada por máquinas, como é o caso das redes sociais *on-line*.

A expressão “rede social” também não é nova. Segundo Ronaldo Lemos (2008), foi criada pelo antropólogo John Barnes, da Universidade de Manchester, em 1954. No contexto da web 2.0, é muito utilizada para designar a interconexão de sujeitos e objetos técnicos na e em rede. O conceito de rede social na internet parte da ideia de conectar praticantes com interesses comuns que interagem colaborativamente a partir da mediação sociotécnica e de suas conexões (SANTOS, 2010). No Brasil, as redes sociais do ciberespaço mais habitadas estão estruturadas pelos softwares sociais (SANTOS, 2011, p. 84-85).

Os softwares sociais são interfaces ou conjuntos de interfaces integradas que estruturam a comunicação síncrona e assíncrona entre praticantes geograficamente dispersos. “Interface” é um termo que, na informática e na cibercultura, ganha o sentido de dispositivo para encontro de duas ou mais faces em atitude comunicacional, dialógica ou polifônica. A interface está para a cibercultura como espaço online de encontro e de comunicação entre duas ou mais faces. Forma-se assim um híbrido entre objetos técnicos e seres humanos em processos de comunicação e de construção de conhecimentos. Com isso, os praticantes se encontram não só para compartilhar suas autorias, como também – e sobretudo – para criar vínculos sociais e afetivos pelas mais diferentes razões objetivas e subjetivas (SANTOS, 2011, p. 84)⁶.

Neste sentido, cabe explicitar com maiores detalhes a compreensão que este trabalho tem de cibercultura. Este tema irá ser apresentado em articulação com outros conceitos, porém a princípio ele está sendo compreendido a partir dos seguintes pensadores: Edméa Santos, “A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelos usos das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades. Compreendemos tais esferas como *espaçostempos* cotidianos de *ensinoaprendizagem*, que preferimos nomear de redes educativas ou espaços multirreferenciais de aprendizagem” (SANTOS, 2001, p. 77). E ciberespaço está sendo compreendido a partir de Santaella, como “todo e qualquer espaço informacional multidimensional que, dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação” (SANTAELLA, 2004, p. 45).

⁶ O Facebook será o *software* social escolhido como objeto de estudo nesta pesquisa, porém, a “Quinohor: Ensino de História”, enquanto rede social *on-line*, atua no X, no Instagram e no YouTube. Todos *softwares* sociais.

[...] alguns vão chamar de sociedade da informação, sociedade pós-industrial, cibercultura ou sociedade do conhecimento – estabelecerei três princípios básicos, ou três leis dessa sociedade da informação, principalmente em relação às práticas culturais que serão retomadas no fim dessa conferência. Esses três princípios norteadores permitem, de forma geral, compreender a emergência das diversas práticas sociais, comunicacionais e produtivas que criam diversas e inusitadas recombinações na cultura contemporânea. A cibercultura é, por assim dizer, um “território recombinate” (LEMOS, 2007, p. 35).

Portanto, este trabalho entende que a cibercultura não está restrita ao Facebook e às demais redes sociais *on-line*, mas são práticas, relações e conhecimentos desenvolvidos a partir das tecnologias digitais, que se estendem do ciberespaço para a sala de aula, academia, clube, praças, festas e todos os demais lugares que o acesso à internet gerou algum tipo de transformação na maneira de se relacionar, agir ou pensar. Logo, não se separa a cibercultura dos diversos acontecimentos da sociedade contemporânea. Aliás, ao longo deste trabalho, destacamos que os acontecimentos no ciberespaço e principalmente nas redes sociais *on-line* estão intimamente associados ou influenciando alguns acontecimentos políticos, econômicos e sociais que se destacaram nos últimos anos, principalmente de 2013 em diante.

Aliás, a página “Quinhoar: Ensino de História” utiliza tal perspectiva de compreensão do ciberespaço para pautar suas atuações em rede. Dentro deste contexto, rede é outro importante conceito para compreender tais debates. Portanto, a rede está sendo compreendida “como todo fluxo e feixe de relações entre seres humanos e objetos técnicos. Nesta híbrida relação, todo e qualquer signo pode ser produzido e socializado no e pelo ciberespaço” (SANTOS, 2005, p. 197). Tais conceitos apontam para uma intensa relação entre o que é vivenciado no ciberespaço e o que é vivenciado na sociedade, a qual contém a cibercultura.

Esta intensa relação pode ser notada desde 2013 com as manifestações de julho, articuladas no Facebook e no WhatsApp. Também fica nítido com a hashtag e os grupos que apoiaram o movimento “#elenão” (LEMOS; OLIVEIRA, 2019), desenvolvido nas redes com o intuito de não apoiar a candidatura de Jair Messias Bolsonaro para a presidência de 2018.

Assim, através da compreensão de que a cibercultura não está apenas nas redes, mas já se faz presente em diferentes espaços da cidade e até mesmo mundo rural, este trabalho utilizará tais conceitos para respaldar o ensino de história realizado na página “Quinhoar: Ensino de História”, por meio da história pública e

ainda para justificar a utilização desta mesma página como recurso didático em sala de aula do ensino básico, da rede pública.⁷

No intuito de intensificarmos as reflexões sobre as relações entre fatos históricos que ocorrem nas redes sociais on-line e fatos históricos que ocorrem em diversos espaços da vida cotidiana utilizaremos alguns importantes conceitos de Gramsci

Diante dos fatos anteriormente citados, a pesquisa continua o seu percurso trazendo as reflexões marxistas de Gramsci como o conceito de sociedade civil, na tentativa de instrumentalizar as reflexões sobre o papel desempenhado pelo Facebook na atual lógica do capital.

Tal autor foi diversas vezes apropriado em diversos estudos brasileiros, e algumas vezes até banalizado. Portanto, cabe, nesse momento, retornarmos à definição de sociedade civil como “o conjunto dos organismos vulgarmente chamados privados [...] e que corresponde à função de hegemonia que o grupo dominante exerce em toda a sociedade” (GRAMSCI, 1972, p. 16). Além disso, destaca-se que o conceito de sociedade civil foi estudado e reinterpretado por diversos autores, porém, neste trabalho, refletiremos a partir das concepções marxistas. Entendemos que a sociedade civil tem:

“[...] um caráter radicalmente classista” (DURIGHETTO, 2006, p. 124), uma dimensão nitidamente política, permitindo retomá-la como esfera da “grande política”, o que remete à luta pela hegemonia e à conquista do poder pelas classes subalternas (COUTINHO, 2008).

Esse movimento implica a criação de alianças estratégicas entre a classe trabalhadora e os movimentos sociais, com vistas a ampliar o horizonte emancipatório, elevando ao máximo de universalidade possível o ponto de vista dos grupos subalternos, cuja síntese é a “vontade coletiva nacional-popular”. A sociedade civil definida por Gramsci (*Cadernos do Cárcere*, 2000, p. 225) significa, assim, “a hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado” (SIMIONATTO, 2010, p. 50) (WANDERLEY, 2012, p. 5-30).

No cerne da definição de Gramsci: “Estado = sociedade política + sociedade civil, quer dizer, hegemonia revestida de coerção” (GRAMSCI, 1972, p. 165). Ou “Estado, em seu significado integral, ditadura + hegemonia” (GRAMSCI, 1964, p. 172).

Também podemos definir três pontos principais que caracterizam a sociedade civil (PORTELLI, 1974, p. 18-19):

⁷ Os nomes das escolas não serão divulgados neste trabalho, e também não os trabalhos dos alunos, por falta de autorização dos mesmos. Apenas a prática pedagógica da professora será objeto de reflexão.

[...] como ideologia da classe dirigente, enquanto abarca todos os ramos da ideologia, desde a arte até as ciências, passando pela economia, o direito etc.; como concepção do mundo difundida entre todas as capas sociais, às que liga, deste modo, a classe dirigente, enquanto se adapta a todos os grupos; daí seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, senso comum, folclore;

como direção ideológica da sociedade, se articula em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a “estrutura” ideológica — quer dizer, as organizações que criam e difundem a ideologia —, e o “material” ideológico, quer dizer, os instrumentos técnicos de difusão da ideologia (sistema escolar, meios de comunicação de massa, bibliotecas etc.) (WANDERLEY, 2012, p. 5-30).

Tais pontos da sociedade civil se fazem presentes em diversas sociedades ocidentais, marcando a relevância do pensamento marxista atualmente. Trazem questões que se articulam de maneira complexa e são alvo de disputas no contexto atual, em que a incerteza e a ruptura com valores tradicionais e legitimados anteriormente pela moralidade burguesa são questionados. Uma dessas questões são as pautas identitárias que podem ser reivindicadas tanto por projetos mais progressistas quanto por mais reacionários.

Podemos constatar que existe uma série de interpretações com relação aos conceitos de Gramsci e debates aprofundados dentro das correntes marxistas. Porém, trabalharemos com a concepção de Estado ampliado, sendo este o somatório da sociedade civil com a sociedade política. Utilizaremos a concepção de sociedade civil como o espaço de disputas e conflitos de classes para ser instaurada a hegemonia através de seus aparelhos privados (HOEVELER, 2019).

Todas estas características têm em comum a ideia de que o conflito e as disputas sociais e políticas ocorrem ou ocorreram em tempos passados na sociedade civil. O resultado deste conflito teve e tem potencial para gerar a hegemonia burguesa, a qual caracteriza o cenário atual.

Não obstante, é imprescindível destacar que o resultado não é um dado acabado, pois existem muitos movimentos que continuam ocorrendo. Ou seja, o conceito de hegemonia (FONTES, 2010) de Gramsci é um processo que precisa ser atualizado constantemente frente aos diversos movimentos de contra-hegemonia. Eliminando desde já toda e qualquer noção de neutralidade que ainda possa existir, a sociedade civil é marcada por atos políticos e ideológicos excludentes ou inclusivos. É um espaço de embates.

Desde já podemos perceber algumas características comuns entre o Facebook e o conceito de sociedade civil apropriado por este trabalho. Ambos são

marcados por conflitos, disputas de narrativas, polarizações políticas e atravessados pela lógica capitalista dominante.

Contudo, tais semelhanças não são suficientes para refletirmos sobre o papel que o Facebook desempenha. É necessário ir um pouco mais adiante. Para isso, vamos usar o conceito de hegemonia.

A supremacia de um grupo se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção intelectual e moral”. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa a “liquidar” ou a submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições fundamentais inclusive para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante, mas deve continuar a ser também [dirigente] (GRAMSCI, 2002, p. 62-63).

A partir destas escolhas podemos concluir que obter a direção intelectual e moral de uma sociedade é uma das principais maneiras de atingir e manter a hegemonia de um determinado projeto político de poder. A busca pela hegemonia tem ocorrido, com ênfase, no espaço da sociedade civil, o qual é permeado de relações e interações humanas. Porém, tais conceitos são lidos à luz da prática que o cenário histórico atual impõe.

Portanto, temos mais uma semelhança entre sociedade civil e Facebook, pois dentro das redes sociais *on-line* encontramos interações humanas e relações que respaldam alianças e rompimentos a partir de conflitos políticos e sociais. Além disso, movimentos sociais e políticos, como, por exemplo, páginas de sindicatos e de grandes corporações de empresas, vêm ocupando o Facebook e produzindo conteúdos morais, políticos e históricos que são vistos por um grande número de pessoas.

Aliás, não apenas vistos, mas transformados em argumentos para embates acalorados, através dos diversos comentários que os posts permitem ter.

Diversos grupos ou dirigentes de diferentes classes sociais, incluindo políticos, artistas e pesquisadores, vêm ocupando as redes em geral, e particularmente o Facebook, com o propósito de conquistar seguidores, ou divulgar suas ideias e descobertas. E por consequência, implementar a consolidação de seus objetivos através de um direcionamento moral e intelectual.

Neste contexto, é importante destacar que no cenário das redes sociais on-line, quem tem mais seguidores, mesmo considerando um número de “robôs”,

quem tem mais engajamentos, ou seja, quem consegue alguma atenção ou resposta do público, exerce uma influência intelectual e moral. Direção esta que, desde 2013, com as manifestações puxadas pelas redes sociais on-line, vem exercendo significativas mudanças no cenário político e social. A ponto do presidente, eleito em 2018, Jair Messias Bolsonaro, se dirigir à população constantemente através de *live* no Facebook e ser um dirigente intelectual e moral de sua classe social. Apesar da direção moral e intelectual ser duramente questionada por demais pesquisadores e cientistas da comunidade científica.

Logo, podemos observar que o próprio Estado e seus mecanismos de representação vem ocupando espaço e se fazendo presente no Instagram, no X e no Facebook.

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo.[...] Estas relações internas de um Estado-nação entrelaçam-se com as relações internacionais, criando novas combinações originais e historicamente concretas (GRAMSCI, 2000b, p. 41-42).

Nesse contexto, podemos perceber que o Estado se faz ativamente presente no Facebook, muitas vezes trabalhando para a consolidação de uma agenda capitalista neoliberal. Além de notarmos nas redes a presença de “grupos dominantes” e “grupos subordinados”. Tal articulação ocorre usando todas as ferramentas que o Facebook possui, com destaque para os algoritmos, no intuito de engajar e conseguir mais seguidores para suas propostas.

Assim, o Facebook tem se constituído como uma importante e estratégica ferramenta para entender e influenciar a opinião pública e, dessa maneira, obter e consolidar a hegemonia, no momento, burguesa. Entretanto, o processo de hegemonia burguesa não se inicia no Facebook e tampouco se restringe a apenas uma ferramenta.

Tal projeto está em curso há muito tempo e para entendermos as potencialidades que o Facebook assume como instrumento aos interesses de tal projeto, convém fazermos um pequeno recorte para destacarmos a nova pedagogia

da hegemonia que está sendo utilizada pelo capital para educar o consenso (NEVES, 2005, p. 15-17).

O projeto de sociabilidade neoliberal, implementado no Brasil ainda nos anos de 1980, vem sistematicamente negando o conflito de classes e buscando uma terceira via. Uma alternativa, a partir de mecanismos de conciliação. Tal fato é marcado pela alternância de poder entre partidos políticos, que mantém a lógica neoliberal, pelo estímulo aos trabalhos voluntários, com *slogans* de solidariedade, mas que isentam o Estado de suprir necessidades básicas da população e na ideologia da responsabilidade social das empresas.

Dentro desse contexto, o “Estado Ampliado”, de Gramsci, e sua constante dialética com a “sociedade civil” e a “sociedade política” apresentam diferentes projetos que buscam obter apoio e consenso da maioria dos sujeitos, seja este consenso ativo ou passivo. Dentro desta perspectiva, o Estado assume o papel de educador para o projeto da elite (NEVES, 2005, p. 16).

Além disso tudo, a busca pelo consenso e pelo convencimento permitiu que os sujeitos envolvidos neste processo ganhassem maior consciência do seu lugar na História. Assim, este reconhecimento de seu lugar social e político ocorre em paralelo às lutas e disputas de classe, fazendo com que seja dialeticamente frutífero entrar nos *fronts*. Ou melhor, a burguesia historicamente entrou na disputa, adquiriu consciência do seu lugar na História e passou a ser não apenas a classe dominante como também a classe dirigente.

Dessa forma, a hegemonia burguesa tem sido alcançada por intermédio da terceira via, também chamada de centro radical, nova esquerda ou nova social – democracia e governança progressiva, ou social-liberalismo. Como podemos perceber muitos nomes para abafar o conflito de classe e confundir mais ainda os sujeitos que na atualidade já naufragam em um mar de informação proporcionado pela web. Não obstante, todos os conceitos acima trabalham para obter uma falsa solidariedade entre os diversos grupos, que só serve para mascarar a opressão e a exploração de trabalho promovidas pelo capital (NEVES, 2005, p. 52-53).

Dentro desta lógica, o Estado vem assumindo o seu papel de educador padronizando o modo de pensar dos sujeitos ancorado às necessidades do aparato econômico de produção. Tendo como consequência uma padronização da forma de ver o mundo, uma autodisciplina eficaz para a manutenção do lucro e principalmente organizando as vidas individuais e coletivas dos sujeitos de acordo com os

interesses da produção. Assim, para concretizar a pedagogia da hegemonia foi fundamental a utilização de instituições morais e intelectuais (NEVES, 2005, p. 26).

Porém, a sociedade civil é um lugar de conflitos exigindo que a classe dominante continue convencendo, incessantemente, a maioria da população, ou a opinião pública, que interesses particulares, como a obtenção incansável do lucro, se tornem interesses coletivos. Vejam:

O que se chama de opinião pública está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a “sociedade civil” e a “sociedade política”, entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza elementos da sociedade civil. [...] A opinião pública, é o conteúdo político da vontade política pública, que poderia ser discordante: por isso, existe luta pelo monopólio dos órgãos da opinião pública – jornais, partidos, Parlamento –, de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e ignorante (GRAMSCI, 2007, p. 265).

Portanto, exercer algum tipo de controle ou influência sobre a “opinião pública”, sempre esteve presente nos objetivos do projeto burguês de hegemonia. Para isso, a classe dominante burguesa vem utilizando o Estado como educador e a educação, compreendida neste trabalho como um direito universal humano, e não como uma mercadoria, como ferramentas capazes de influenciar a “opinião pública”.

Não obstante, a opinião pública apresenta-se como um conceito difícil de obter uma materialidade, pois pode ser composta pelo somatório da opinião de diversos sujeitos. Portanto, de forma prática a classe dirigente para ter a hegemonia precisa obter o consenso, ou influenciar diretamente a forma de pensar de cada sujeito da humanidade, pois o sistema capitalista funciona na perspectiva mundial. Tal feito tem mais eficácia se for possível uma interação com eles.

As redes sociais *on-line* compartilham e publicizam a forma dos sujeitos de verem o mundo, suas opiniões políticas e morais, seus estilos de vida, suas experiências amorosas e profissionais, seus conhecimentos adquiridos, seus amigos e conhecidos, suas memórias e suas dores. Estas características estão presentes na maioria das mentes humanas. Contudo, é conveniente destacar que tais conexões foram aumentadas pela pandemia da covid-19.

Assim, se fizermos um esforço cognitivo e trouxermos os conceitos gramscianos de sociedade civil, hegemonia e opinião pública para os dias atuais, marcados por grandes conectividades virtuais, catalisadas pela pandemia,

poderemos perceber que o Facebook, como principal exemplo, nesta pesquisa, apresenta instrumentos significativos para obter o consenso da opinião pública, ou dos sujeitos da história, porque, resumidamente, domina uma série de dados pessoais que podem ser usados para influenciar pessoas.

Além disso, tem um potencial enorme de difusão de conteúdo, informações e ideias. Por exemplo, as campanhas eleitorais no Brasil, a partir de 2018, permitiram que candidatos, antes desconhecidos, adquirissem significativos índices de popularidade. Aliás, existem empresas criadas e contratadas para organizarem campanhas publicitárias e políticas no Facebook. Dentro desse contexto, outras empresas são vistas envolvidas no vazamento de dados privados como a [Cambridge Analytica](#)⁸ e na manipulação de dados com potencial de influenciar os resultados de campanhas eleitorais.

Aliás, o vazamento de dados privados somados às potencialidades dos algoritmos e aos diversos estudos psicológicos sobre a mente humana e suas formas de atuação constituem uma arma poderosíssima para interferir na “opinião pública”, e, na prática, na vida de diversos sujeitos. Teremos tempo de aprofundar estas questões no capítulo 3, quando abordarmos as relações do Facebook e o capital, por ora, retornaremos às questões teóricas e conceituais.

Assim, a classe social que possuir maior espaço de atuação no Facebook e nas demais redes sociais *on-line*, em geral, conseguindo interagir e influenciar as mentes humanas pode exercer uma considerável influência nas transformações históricas e na obtenção da hegemonia.

Isso porque, conforme o próprio conceito de hegemonia gramsciano, será através de sua disputa pela direção da sociedade, consequentemente, pelos aparelhos responsáveis pela colocação em prática das teses mais afeitas aos interesses das classes sociais (aparelhos privados de hegemonia), que as mesmas classes obterão maiores ou menores chances de convencerem a totalidade da sociedade quanto à legitimidade de seus interesses específicos (NEVES, 2005, p. 24).

Portanto, fazer a classe trabalhadora acreditar que a solidariedade entre as classes sociais é possível, e que o sistema capitalista é o único modo de vida, detentor da única civilização possível, tem sido uma das principais vitórias da hegemonia burguesa. Aliás, hegemonia esta que está sendo implementada no Facebook com a atuação de representantes da lógica capitalista.

⁸ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/02/internacional/1525285885691249.html>. Acesso em: 07 mar. 2022.

A hegemonia burguesa (MAIER, 2019), no contexto atual, não seria atingida sem a ajuda de instrumentos culturais de disseminação de ideias e conceitos. Neste sentido o ciberespaço representa um local de disputas pela hegemonia. Veja.

Por mais que a virtualização, como já demonstra Lévy, seja um processo intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano, a forma concreta pela qual esse processo ocorre é determinada pela totalidade social. A técnica não é neutra (!), já advertia Gramsci no Caderno 22 (GRAMSCI, 1975). O ciberespaço, e a Internet, não podem ser dissociados da realidade material, do sistema socioeconômico que os geraram, o capitalismo. Esse pressuposto teórico permite observar a realidade da Internet de forma coerente com a luta dos subalternos. Assim, na web existem espaços de difusão da hegemonia capitalista; não é surpresa que os sites de notícias mais acessados sejam as versões digitais das grandes corporações midiáticas do mundo material, que se aproveitam de seus enormes recursos para manter sua dominação também no mundo virtual (GOÉS, 2007). Hoje a procura por informações, plasmada no século XXI pelos buscadores (Google, Yahoo, Bing) está sujeita a uma hierarquização diretamente ligada aos lucros que essas empresas ganham pelos anúncios. Além disso, a busca, compilação e visualização da informação pelo usuário acontece a partir de um código, o algoritmo, cujo formato é propriedade dessas grandes empresas. Pode-se ir além nos exemplos. As redes sociais – que também obedecem aos padrões mercadológicos do lucro via anúncio – também são organizadas por códigos proprietários e, claramente, também refletem em certa medida a concepção de mundo das classes dirigentes. Casos como a proliferação de fake News e políticas de conteúdo nebulosas, acabam por tornar esses espaços difusores de desinformação, de preconceitos e do conservadorismo burguês (MAIER, 2019, p. 171).

Em tempos passados poderíamos destacar os jornais ou rádios como exemplo de tais instrumentos, porém, atualmente, as redes sociais *on-line*, com destaque para o Facebook, têm servido com relevância na difusão da visão burguesa do mundo. Elas são um importante espaço para a difusão de conceitos que nos fazem aceitar ou rejeitar passivamente a exploração do capital.

Porém, não é possível comparar o Facebook com um jornal tradicional, já que ele não apenas divulga informações, e quando o faz não o realiza de forma democrática, pois os algoritmos não permitem. Ele também desenvolve muitos materiais e produz muitas interações.

Então, o que podemos refletir sobre o Facebook? Para pensarmos sobre esta indagação, vamos enumerar o que suas linhas de algoritmos permitem que ele faça. Lembrando que este trabalho não tem a pretensão de responder cabalmente o que é o Facebook, apenas trazer algumas reflexões sobre suas atuações e consequências no cenário histórico atual.

As linhas de programação do Facebook divulgam e impulsionam informações, criam espaços virtuais para a produção e circulação de conteúdos, comprometidos

com diversas correntes de pensamento. Promove uma intensa interação humana através dos comentários e ainda tem a possibilidade de “marcar”⁹ e responder diretamente a uma pessoa. Possibilita que a relação de réplica e tréplica, em um debate, seja vista por vários sujeitos, os quais podem conversar entre si sobre o mesmo tema sem se conhecerem pessoalmente e sem conhecer o autor do argumento. Estimula encontros amorosos, onde as opções de encontrar um ser amado são definidas por linhas de programação. Visibiliza encontros em tempo real, através das *lives*. Assente que congressos, simpósios, aulas e mesas-redondas sejam feitos, transmitidos e compartilhados por meio dele. Possibilita que um ser humano converse com um algoritmo, através da prática de “robôs”, ou seja, linhas de programação que possuem a finalidade de manter uma pessoa “engajada”¹⁰, ou “aprisionada” em um post, geralmente, tomada pelo sentimento de raiva, confusão ou desespero. Autoriza a gravação de voz de uma pessoa em uma conversa pelo Messenger¹¹. Permite a divulgação de fotos pessoais e íntimas de diversos sujeitos, atualizando os conceitos de público e privado e, às vezes, mesclando os dois. Além de claramente ser uma das maiores empresas do mundo com lucros grandiosos e atuação em quase todos os países sem ter que se submeter diretamente às regras sociais e culturais de nenhum deles. Por último, mas não menos importante, convence milhões de pessoas a entregarem seus dados privados, que podem ser de diversas naturezas, utilizando-os para promover testes que podem influenciar as escolhas e emoções humanas.

Reuniremos os conceitos anteriormente explicitados no esforço de refletir, no contexto histórico atual, as possibilidades do Facebook. Cabe lembrar que a argumentação a seguir não tem o objetivo de ser uma verdade total nem encerrar o debate, pelo contrário, o intento é iniciar a trilha do conhecimento.

Dentro deste contexto, e a partir das reflexões acima, a “Quinhoar: Ensino de História” tem como objetivo atuar no Facebook, rede social que se localiza em um ciberespaço, pois ele é um dos formatos ou *softwares* sociais que o ciberespaço pode vir a ter. Contudo, atualmente, o Facebook, assim como Instagram e YouTube,

⁹ O nome de uma pessoa ou empresa é selecionado na postagem e ela tem a possibilidade de ver a resposta de forma mais rápida. As demais pessoas envolvidas também podem ver.

¹⁰ Realizar alguma interação com a imagem, vídeo ou texto publicado. Interação pode ser curtir, visualizar, compartilhar.

¹¹ Aplicativo utilizado para trocas de mensagens privadas.

podem ser compreendidos como pertencentes à sociedade civil de Gramsci, pois, como foi argumentado acima são repletos de disputas, embates, conflitos e projetos de hegemonia.

Aliás, a página Quinhoar, no Facebook, se propõe a atuar contra a hegemonia burguesa no ciberespaço, através do Ensino de História e da apropriação do conhecimento proveniente da cibercultura, que se faz presente na sala de aula com os alunos do ensino básico, desenvolvendo diversas relações sociais pedagógicas no intuito de promover uma educação inclusiva e freireana.

A partir deste ponto, é necessário destacar algumas das apropriações que serão feitas dos estudos de Paulo Freire e suas articulações com Gramsci.

Esta pesquisa, por ter como objetivo utilizar o conhecimento histórico para fomentar uma consciência crítica, antirracista e antissexista, nos sujeitos históricos, especificamente nos alunos de educação básica do fundamental II e nas mulheres com mais de 30 anos que acessam¹² a página “Quinhoar: Ensino de História”, se vê compelida a buscar em Gramsci e, principalmente, em Paulo Freire instrumentos teóricos para construir uma relação pedagógica com os sujeitos através da cibercultura.

O ponto de partida para compreender esses sujeitos, é percebê-los enquanto sujeitos históricos. Portanto, de acordo com o quadro teórico desta pesquisa, é o trabalho que constitui a natureza humana. Ou melhor, os seres humanos se constituem enquanto sujeitos históricos pelo trabalho que eles exercem. Trabalho este que não serve à lógica capitalista, mas que é fundante da natureza humana e suas relações (MARX, 1978, p. 37).

A concepção acima é importante, pois permite entender o sujeito como um ser que se forma através de um processo histórico, ou seja, a sua forma de pensar, agir, entender a realidade, se relacionar com o outro, produzir algo material ou algo intelectual, de se entender no mundo é decorrente de um processo histórico. Processo este que pode ser estudado, explicado, analisado e modificado. Portanto, entender os seres humanos como processo histórico é algo estruturante nesta pesquisa, pois possibilita não apenas a compreensão, mas também a mudança.

Esta concepção também está presente em Gramsci.

¹² Os algoritmos do Facebook oferecem dados quantitativos sobre o perfil das pessoas que acessam a página. Logo, de acordo com as informações passadas pela própria rede, 67% das pessoas que acessam a página são mulheres entre a faixa etária de 35 a 45 anos. Estes dados estão disponíveis para verificação no capítulo três desta tese.

[...] cada um transforma a si mesmo, se modifica na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o ponto central. Neste sentido, o verdadeiro filósofo é - e não pode deixar de ser - nada mais do que o político, isto é, o homem ativo que modifica o ambiente de que o indivíduo faz parte (GRAMSCI, *apud*, SANTOS, 2000, p. 29).

Dentro desta perspectiva, os conhecimentos que se pretende produzir e compartilhar com os sujeitos históricos são aqueles que têm potencial para modificarem suas percepções de mundo, fornecendo instrumentos para uma consciência mais crítica.

O homem adquire consciência da realidade objetiva, assenhoreou-se do segredo que faz mover a sucessão real dos acontecimentos. O homem conhece-se a si mesmo, sabe quanto pode tornar-se poderoso na medida em que, obedecendo, disciplinando-se em relação às necessidades, acaba por dominar a própria necessidade, identificando-a com o próprio fim. Quem se conhece a si mesmo? Não o homem em geral, mas aquele que suporta o jugo da necessidade. A busca da substância histórica, a sua inserção no sistema e nas relações de produção e de troca, levam a descobrir como a sociedade dos homens se divide em duas classes. A classe que detém o instrumento de produção já se conhece necessariamente a si mesma, tem a consciência, ainda que confusa e fragmentada, da sua força e da sua missão (GRAMSCI *apud* CAVALCANTI, s/d, p. 51 *apud* SANTOS, 2000, p. 29).

O conhecimento de si mesmo e de sua realidade defendido tanto por Marx quanto por Gramsci é aquele que ultrapassa os domínios da psicologia, que vai além das relações familiares. É um autoconhecimento político e cultural que faz homens e mulheres se verem como agentes históricos capazes de trocar saberes, esperanças, dores, experiências e, juntos, resistirem.

Portanto, todo o trabalho de pesquisa realizado está comprometido com o intuito de estimular uma visão de mundo mais consciente do lugar social que os sujeitos ocupam, das relações de opressão que os aprisionam e, principalmente, está enredado em fomentar resistências a tais opressões, através do conhecimento histórico que os sujeitos podem adquirir. Isto porque acreditamos que uma consciência crítica e vinculada a valores mais inclusivos e democráticos tem potencial para mudar não apenas a sua realidade, mas a realidade de muitos.

Dentro desta perspectiva, os estudos de Paulo Freire mostram-se mais adequados como norte teórico e pedagógico para estimular uma consciência mais crítica. Pois, a historicidade dos seres humanos está presente na obra de Paulo Freire, assim como na obra marxista (SANTOS, 2000, p. 32).

Os homens enquanto “seres-em-situação” encontram-se submersos em condições espaço-temporais que influem neles e nas quais eles igualmente

influem. Refletirão sobre seu caráter de seres situados, na medida em que sejam desafiados a atuar. Os homens são porque estão situados. Quanto mais refletirem de maneira crítica sobre sua existência, e mais atuarem sobre ela, serão mais homens (FREIRE, 1979, p. 19).

Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la. Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo... (FREIRE, 1979, p. 18).

No ato mesmo de responder aos desafios que lhe apresenta seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito, porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação... (FREIRE, 1979, p. 21).

O importante é advertir que a resposta que o homem dá a um desafio não muda só a realidade com a qual se confronta: a resposta muda o próprio homem, cada vez um pouco mais, e sempre de modo diferente (FREIRE, 1979, p. 19).

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece (FREIRE, 1979, p. 15).

Nas citações acima podemos perceber a retomada das questões ontológicas, também presentes em Marx. Isto é, os sujeitos históricos só se tornam humanos, ou seja, desligam-se gradativamente da esfera da natureza, na medida em que refletem e mudam a sua realidade, através de um processo dialético que pode ser chamado de trabalho.

Tais citações são importantes para perceber como o conhecimento – no caso desta pesquisa, o conhecimento histórico – pode trazer subterfúgios para uma melhor compreensão da realidade, de si mesmo frente a ela e das possibilidades de mudá-la. Não apenas alterar a si mesmo, mas, também, o seu contexto social por meio de uma consciência cada vez mais crítica.

O processo de conscientização leva a uma mudança que afeta não apenas o sujeito, mas também toda uma rede de relações em que o sujeito está inserido, pois, o processo de ampliação do conhecimento não ocorre de forma isolada, mas dentro de práticas sociais. Práticas que, na contemporaneidade, estão sendo realizadas por meio das redes sociais *on-line* e da apropriação da cibercultura.

Os novos formatos de comunicação continuam favorecendo práticas sociais com o poder de propiciar encontros, os quais, dialeticamente, geram mudanças nas

consciências dos mais variados sujeitos, que podem gerar transformações concretas na realidade a partir de suas ações de luta e resistência.

Um sujeito com uma consciência mais crítica e perceptível das diversas relações de opressão a que o está sendo condicionado pode ter uma clareza maior da sua realidade, no sentido de buscar oportunidades dentro do contexto social que vive, para atenuar as tiranias e os condicionamentos que estão presentes no seu cotidiano. Dessa forma, nutrir a esperança de que, um dia, através de ações coletivas, conseguirá eliminar as diversas opressões que afetam, sobretudo, mulheres, negros(as) e pobres.

Não há dúvida nenhuma de que as condições materiais, a infra-estrutura condicionada a consciência que vai se gerando historicamente, inclusive dentro da própria classe. Mas essa consciência, gerada a partir de condições infra-estruturais, tem a possibilidade de se voltar sobre seu próprio condicionante e se conhecer como condicionada. Se não fosse possível à subjetividade se reconhecer como condicionada e interferente no condicionante, não seria sequer possível falar em libertação (GADOTTI, 1995, p. 63).

Perceber as aproximações entre Karl Marx, Gramsci e Paulo Freire tem relevância para esta pesquisa, pois tais suportes teóricos estão sendo construídos objetivando uma relação pedagógica, através da cibercultura, no intuito de fomentar o desenvolvimento de consciências críticas em sujeitos submetidos a relações de opressão de gênero, raça, classe e sexualidades. Exatamente pelo contexto histórico que tais sujeitos estão vivenciando que se vê potencial para as suas possíveis reações de resistências, a partir do desenvolvimento de uma consciência mais crítica.

É neste sentido que uma educação crítica, radical, não pode jamais prescindir da percepção lúcida da mudança que inclusive revela a presença interveniente do ser humano no mundo. Faz parte também desta percepção lúcida da mudança a natureza política e ideológica de nossa posição em face dela independentemente de se estamos conscientes disto ou não. Da mudança em processo, no campo dos costumes, no do gosto estético de modo geral, das artes plásticas, da música, popular ou não, no campo da moral, sobretudo no da sexualidade, no da linguagem, como da mudança historicamente necessária nas estruturas de poder da sociedade, mas a que dizem não, ainda, as forças retrógradas. Exemplo histórico de retrocesso é a luta perversa contra a reforma agrária, em que os poderosos donos das terras e que querem continuar donos das gentes também, mentem e matam impunemente (FREIRE, 2000, p. 17).

Portanto, os ensinamentos de Paulo Freire são apropriados não apenas para intensificar as diversas relações pedagógicas como também para possibilitar mudanças. Para esta última ocorrer é necessária uma consciência crítica sobre o

contexto histórico vivenciado e principalmente sobre qual papel histórico os sujeitos ocupam no mundo. Logo, este trabalho pretende utilizar o conteúdo da ciência História, por meio da cibercultura e das relações pedagógicas em sala de aula, para romper com a falsa noção de apolítica ou neutralidade que ainda se faz presente no chão da sala de aula e nas redes sociais *on-line*. Não existe apolítica, não existe neutralidade, dessa forma, é imperioso que os sujeitos históricos submetidos às mais variadas relações de opressões nomeiem tais relações no sentido de reconhecê-las e lutar contra estas, dentro das possibilidades que possuem. Logo, os trabalhos desenvolvidos no ciberespaço e no chão da sala de aula através da cibercultura têm potencial para fomentar tal consciência crítica.

O que me parece impossível é aceitar docilmente que o mundo mudou radical e repentinamente, da noite para o dia, fazendo sumir as classes sociais, esquerda e direita, dominadores e dominados, acabando com as ideologias e tornando tudo mais ou menos igual. Já não me parece impossível, porém, respeitar o direito de quem pensa ou passou a pensar assim. Veementemente, contudo, recuso aceitar que eu “já era” porque continuo reconhecendo a existência das classes sociais, porque nego a ideologia da despolitização da administração pública, embutida na chamada “política de resultados”, porque afirmo a força das ideologias (FREIRE, 2000, p. 24).

Logo, esta pesquisa está inserida em um contexto histórico e político de lutas onde enxergamos a possibilidade de agir no mundo. Tal ação está comprometida com o alargamento da democracia, na sua forma original – ou seja, fomentar a participação política – e na defesa do direito de ser.

É claro que tal trabalho está acontecendo no Facebook e este está – assim como todos nós estamos, em alguma medida – condicionado pela lógica capitalista. Contudo, estar dentro da esfera capitalista, que, apesar de tudo, nos condiciona, não nos determina. Por isso, buscamos agir no mundo no sentido de fomentar consciências críticas que criem resistências ao capital, ao racismo, às imposições dos padrões heteronormativos e à misoginia.

Assim, a “Quinhoar: Ensino de História” trabalha no sentido de promover meios para que o ensino de história seja apropriado no intuito de gerar uma educação crítica através da cibercultura.

Teoria e denúncia se fecundam mutuamente do mesmo modo que nos círculos de cultura, o aprendizado ou a discussão das noções de “trabalho” e “cultura” jamais se separa de uma tomada de consciência, pois se realiza no próprio processo desta tomada de consciência. E esta conscientização muitas vezes significa o começo da busca de uma posição de luta (WELFORT, 1967, p. 8).

Conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão; se muitos dos trabalhadores recém-alfabetizados aderiram ao movimento de organização dos sindicatos é porque eles próprios perceberam um caminho legítimo para a defesa de seus interesses e de seus companheiros de trabalho; finalmente, se a conscientização das classes populares significa radicalização política é simplesmente porque as classes populares são radicais, ainda mesmo quando não o saibam. Os grupos reacionários confundiram a educação e a política de modo sistemático em suas acusações. Isto era esperado. A conscientização das massas, ainda quando não pudesse definir por si própria uma política popular autônoma, aparecia-lhes com todos os sinais de uma perigosa estratégia de subversão. O que em realidade poderia causar espanto era constatar a incapacidade das forças interessadas na mobilização popular em perceber e tirar todas as consequências das implicações da conscientização para a ação. A grande preocupação de Paulo Freire é a mesma de toda a pedagogia moderna: “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”. [...] Não é possível, diz Paulo Freire, “dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerarmos como “absurda e imoral” a participação do povo no poder”. A democracia é, como o saber, uma conquista de todos. Toda a separação entre os que sabem e os que não sabem, do mesmo modo que a separação entre as elites e o povo, é apenas fruto de circunstâncias históricas que podem e devem ser transformadas. Assim como não é legítimo tomar a “palavra geradora” como um dado ou uma doação do educador, não é também lícito pretender apresentar a forma atual democracia como se fora uma dádiva das elites, como se fora a única democracia possível e à qual o povo teria de acomodar-se. O estado e as palavras são igualmente expressões da prática dos homens, e conscientizar é assumir a consciência deste fato (WELFORT, 1967, p. 11).

Paulo Freire deixa claro a importância da conscientização para a sociedade brasileira. Também aponta para o fato de as elites utilizarem no discurso valores conservadores para manterem a alienação dos sujeitos impedindo que eles se desenvolvam em sujeitos atuantes, conscientes e críticos de sua realidade. Esta mesma elite deseja que os homens continuem se engessando em quando “coisas”, alheios aos acontecimentos históricos. Dentro desta perspectiva, os trabalhos desenvolvidos pela “Quinhoar: Ensino de História”, por meio da cibercultura, têm como meta fomentar uma educação crítica nos sujeitos para que se percebam atuantes no processo histórico, e, no limite, possam lutar e desenvolver consciência de classe, sonhos, esperanças.

Daí que coerentemente se arregimentassem – usando todas as armas contra qualquer tentativa de esclarecimento das consciências, vista sempre como séria ameaça a seus privilégios. É bem verdade que, ao fazerem isto, ontem, hoje e amanhã, ali ou em qualquer parte, estas forças distorcem sempre a realidade e insistem em aparecer como defensoras do Homem, de sua dignidade, de sua liberdade, apontando os esforços de verdadeira libertação como “perigosa subversão”, como “massificação”, como “lavagem cerebral” – tudo isso produto de demônios, inimigos do homem e da civilização ocidental cristã. Na verdade, elas é que massificam, na medida

em que domesticam e endemoniadamente se “apoderam” das camadas mais ingênuas da sociedade. Na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga. Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das tarefas fundamentais de uma educação realmente libertadora e por isto respeitadora do homem como pessoa (FREIRE, 1967, p. 36-37).

A conscientização nos convida a assumir uma posição utópica perante o mundo; posição essa que transforma o conscientizado em “fator utópico” (FREIRE, 1979, p. 15).

Esta pesquisa tem clareza de que está comprometida com uma educação crítica, porém é interessante destacar que esta educação se encontra dentro do campo de reflexão freireano e marxista neste trabalho, por isso, também se faz presente uma perspectiva utópica, pois, mesmo tendo conhecimento que os ideais socialistas, e os conceitos freireanos estão longe de ser unânimes na sociedade, todavia, os trabalhos propostos possuem tais ensinamentos como expectativa de horizonte.

O conceito de luta está sendo apropriado dos ensinamentos freireanos, para não apenas servir de objetivo pedagógico nas relações que se deseja criar com os diversos sujeitos, mas também, como uma prática da “Quinhoar”.

As ações no ciberespaço e a utilização da cibercultura articuladas com o desenvolvimento do conhecimento histórico, são entendidos como uma forma de lutar. Uma luta pela libertação dos sujeitos históricos aprisionados na alienação promovida pelas mais variadas relações de opressões. Tal luta é hercúlea, cheia de idas e vindas e ultrapassa o tempo de vida de qualquer ser humano que se dedique a ela, porém está sendo feita por diversos sujeitos históricos através de ações microscópicas e diárias.

A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita – e isso é o mais doloroso – em nome de sua própria libertação (FREIRE, 1967, p. 42).

O que acontece é que a luta é uma categoria histórica e social. Tem, portanto, historicidade. Muda de tempo-espaço a tempo-espaço. A luta não nega a possibilidade de acordos, de acertos entre as partes antagônicas. Em outras palavras, os acordos e os acertos fazem parte da luta, como categoria histórica e não metafísica (FREIRE, 1992, p. 21).

De acordo com Paulo Freire, o processo de luta e seus formatos são históricos, logo, no contexto histórico de elaboração desta pesquisa, um grupo considerável de pessoas estava vivenciando a cibercultura e usando as redes

sociais *on-line* de forma sistemática e para diversas finalidades. Dentro deste contexto, a “Quinhoar: Ensino de História” e seus usos em sala de aula foi o formato encontrado para viabilizar uma luta por mais democracia, igualdade social e inclusão, dentro do seu tempo histórico.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais. O essencial como digo mais adiante no corpo desta Pedagogia da esperança, é que ela, enquanto necessidade ontológica, precisa de ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (FREIRE, 1992, p. 5).

Ao longo desta pesquisa não faltaram incertezas, dúvidas e contradições, contudo, todas elas foram vistas dentro do conceito de esperança freireano, ou seja, encaradas por meio de ações calcadas na prática do chão da escola e baseadas em pequenos atos pedagógicos diários, às vezes sem retorno nenhum. Porém, tais atos se mantiveram firmes nas escolhas teóricas, citadas anteriormente, e foram acalentados pelo conceito de esperança acima.

A luta e a esperança encontraram uma materialidade, possível dentre outras, nas ações pedagógicas de uma professora proletarizada e mencionadas ao longo deste trabalho.

1.2 Reflexões de classe, gênero e raça

Esta pesquisa pressupõe uma ocupação nas redes sociais *on-line* por meio da página “Quinhoar: Ensino de História” no Facebook. Para isso, é necessário salientar não apenas as escolhas teóricas. Logo, o texto a seguir pretende trazer algumas reflexões sobre teorias e suas apropriações para respaldar a atuação da página.

Portanto, parto do princípio que conciliar classe, gênero e raça (COSTA, 2016; FERREIRA, 2016; GONZALEZ, 1984; 2020; 2022; RIOS; LIMA, 2020; VIANA, 2010) é um dos maiores desafios desta pesquisa. Porém, algo emergencial.

Assim, se esta pesquisa tem como expectativa de horizonte criar uma resistência ao avanço do capital, tal fusão se torna incontornável, pois, no contexto histórico atual, não é possível pensar uma luta contra a hegemonia burguesa dominante sem mencionar o papel que os movimentos sociais pautados no gênero e na raça vêm realizando.

Dessa forma, é imperativo nos debruçarmos sobre formas de articular as mais variadas lutas contra a dominação do sistema capitalista. Até porque, a hegemonia burguesa atualmente não subestima a força que as lutas identitárias têm. Pelo contrário, vem tentando apropriá-las das mais variadas formas e conseguindo êxito em alguns contextos.

Tal desafio não é inovação deste trabalho, pelo contrário, existem fecundos debates sobre este tema, como, por exemplo, as discussões traçadas por Nancy Fraser, Judith Butler e Silvia Federici.

Assim, no intuito de se apropriar desse debate, é necessário traçarmos algumas reflexões sobre a própria teoria marxista.

Desde a década de 1960, novos movimentos sociais vêm trazendo questões e desafios para a teoria marxista, principalmente porque tais movimentos se diferenciam dos movimentos operários e criticam a hierarquização das lutas e reivindicações. Ou seja, os movimentos baseados na raça e na sexualidade feminina criticam a ideia de que a classe seria a luta universal e os demais movimentos deveriam se subordinar à luta de classe (BUTLER, 2000, p. 109-114).

No intuito de refletirmos em torno da questão, utilizaremos os argumentos de Butler quando a autora aponta para os perigos que a universalização de um conceito como a classe social possui no cenário histórico contemporâneo.

Culpar a los nuevos movimientos sociales de su vitalidad, como han hecho algunos, equivale justamente a negarse a entender que el futuro de la izquierda tendrá que construirse a partir de movimientos que exijan una participación democrática; y que cualquier esfuerzo de imponer la unidad a estos movimientos desde fuera será rechazado nuevamente como una forma de vanguardismo dedicada a la producción de jerarquía y disenso que generarán la misma fragmentación que, se asegura, proviene del exterior (BUTLER, 2000).

No contexto atual, não é possível viabilizar uma resistência contra o sistema capitalista sem ter em mente que classe, raça, gênero ou sexualidade não devem ser hierarquizadas, pois uma está incluída na outra. Estas categorias analíticas estão imbricadas entre si fazendo com que a resistência possível, no contexto

histórico atual, seja uma luta que leve em consideração na prática as reivindicações dos projetos políticos contidos nas categorias de análises anteriores.

Uma das contribuições possíveis sobre as aproximações entre classe, gênero e raça desenvolvida, as quais já foram iniciadas por Butler ao estabelecer reflexões sobre um trecho do livro *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, de Engels. Suas reflexões sinalizam que, para a concepção materialista, o fator determinante da história é, em última instância, a produção e a reprodução imediata da vida.

Esta produção da vida para a teoria materialista estaria atrelada ao desenvolvimento dos meios de subsistência que são apropriados pelo sistema capitalista na sua infraestrutura, desencadeando toda uma lógica de exploração e extração da mais-valia. A reprodução da vida também é algo fundamental para a manutenção do capital, e para ele se desenvolver, assim, os papéis sociais criados historicamente para mulheres e homens servem para manter e aprofundar as relações de exploração e de extração da mais-valia. Estando, portanto, intimamente atrelados à esfera econômica e presentes nas atuações práticas e cotidianas das classes sociais.

Logo, o sistema capitalista não determina apenas a produção material, uma vez que para realizar a produção de mercadorias é desenvolvida toda uma superestrutura intimamente atrelada à reprodução da vida. O sistema capitalista é um sistema que desenvolve uma relação de produção, mas também relações que estabelecem critérios rígidos para o agir dos sujeitos e cria relações hierárquicas entre eles a partir de ideologias e padrões de comportamento.

Relações hierárquicas que mesmo não estando diretamente associadas à esfera de produção de mercadorias interferem e influenciam na esfera econômica. Como, por exemplo, o trabalho doméstico não pago que as mulheres são impelidas a realizar de acordo com a moral conservadora do patriarcado (COSTA, 2018; ARRUIZZA, 2011). Moral esta que controla os seus corpos, impelindo-os para a reprodução de sujeitos que servirão como mão de obra para o capital (FEDERICI, 2004).

Portanto, a história das mulheres não se separa da história dos sistemas de exploração desenvolvidos pelo sistema capitalista, pois foi imposto às mulheres, de maneira cruel, principalmente a partir do século XVII, a responsabilidade de produzir e reproduzir a vida, ou seja, gerar e educar os corpos para se transformarem em mercadoria para o capital.

A apropriação da vida pelo sistema capitalista e sua transformação em mercadoria, ou seja, em um exército de mão de obra disponível para as necessidades do capital, teve como uma de suas consequências o aprisionamento de mulheres aos padrões culturais, morais, estéticos e a sua subordinação econômica. Transformando-as em apenas produtoras e reprodutoras de vida e as excluindo, inclusive, da luta contra o sistema capitalista, uma vez que elas foram e ainda são vistas por alguns integrantes da classe operária como setores apartados do conceito de classe social e suas demandas políticas e econômicas, ou seja, são separadas dos projetos políticos associados à classe. Um exemplo disso é a naturalização do trabalho doméstico e a sua imposição às mulheres, quando na realidade ele é uma fonte de acumulação do capital. Veja:

[...] Desse modo, a assimetria de poder entre mulheres e homens na sociedade capitalista não podia ser atribuída à irrelevância do trabalho doméstico para a acumulação capitalista – o que vinha sendo desmentido pelas regras estritas que governavam as vidas das mulheres- nem à sobrevivência de esquemas culturais atemporais – pelo contrário, devia ser interpretada como o efeito de um sistema social de produção que não reconhece a produção e a reprodução do trabalho como uma fonte de acumulação do capital [...].

Uma outra forma de perceber a segregação das mulheres como sendo apenas reprodutoras da vida é a imposição compulsória da maternidade. Sendo esta uma visão disseminada na sociedade ocidental, onde todas as mulheres estariam destinadas a se completarem através da maternidade, ou seja, sem um filho elas seriam incompletas. Ou então, a maternidade seria a única identidade possível para uma mulher, a única que traria benefícios ou a única a domesticar as mulheres (DEL PRIORE, 2009, p. 16).

Dessa forma, o patriarcado e todas as morais e relações de submissão que ele desenvolve favorecem ao desenvolvimento econômico e material do capital, uma vez que controla os corpos femininos e o trabalho doméstico não pago que elas realizam como se fossem suas obrigações ou provas de amor na concepção capitalista e burguesa.

Sendo assim, o gênero pode ser visto como uma especificação das relações de classe, assim como a raça, ou seja, o conceito de classe social também é composto por gênero, raça e sexualidades. Até porque quem compõem as classes sociais são sujeitos históricos detentores de corpos marcados e atravessados por questões associadas ao gênero, à raça e à sexualidade. Tal divisão ocorreu como

uma estratégia do capital para mais facilmente dominar, a ponto de ele continuar se apropriando de projetos políticos associados às demandas de gênero e raça para desenvolver hegemonia e em momentos de crise recusar as pautas políticas dos conceitos acima. Pois, as demandas de gênero e raça associadas às econômicas, vistas tradicionalmente como sendo de classe, têm o poder de desestruturar as bases de produção do sistema capitalista.

[...] transcenda a dicotomia entre gênero e classe. Se é verdade que na sociedade capitalista a identidade sexual se transformou no suporte específico das funções do trabalho, o gênero não deveria ser tratado como uma realidade puramente cultural, mas como uma especificação das relações de classe [...] Se na sociedade capitalista a “feminilidade” foi construída como uma função-trabalho que oculta a produção da força de trabalho sob o disfarce de um destino biológico, a história das mulheres é a história das classes [...] (FEDERICI, 2004, p. 21).

O corpo das mulheres foi apropriado pelo Estado, a serviço do capital e transformado em um instrumento de produção de força de trabalho. Por consequência, ele sofre um processo de alienação que tem variadas especificações e consequências sociais distintas de acordo com a raça e a sexualidade. E, principalmente, de acordo com o afastamento aos modelos de família burguesa, que representa um importante pilar de sustentação do sistema capitalista.

Ou melhor, um corpo de uma mulher branca que rompe com a compulsoriedade da maternidade e com os padrões de comportamento estabelecidos pela família burguesa irá sofrer penalizações morais e econômicas na tentativa de fazê-la se enquadrar ao papel de reprodutora da vida, todavia, um corpo de uma mulher negra ou um corpo transgênero ou com uma sexualidade que não esteja de acordo com os padrões da heteronormatividade irá sofrer muito mais violência, pois trará consigo conceitos que, somados, questionam as bases que fundamentam o capitalismo.

Portanto, a raça, o gênero e a sexualidade estão atravessando o conceito de classe social e este é o ponto de união de todos os demais conceitos, pois todos os que não fazem parte da elite dirigente hegemônica dentro da estrutura capitalista sofrem violências das mais variadas formas e intensidades na tentativa de reduzi-los a meros instrumentos e mercadorias para a acumulação capitalista. Logo, todos os sujeitos que não são detentores dos meios de produção podem sofrer violência, que vai se intensificando de acordo com o rompimento que se faz dos padrões de hegemonia burguesa neoliberal.

Nesse sentido, a violência é uma importante ferramenta de atuação do capital a ponto de corpos negros, pobres ou transgêneros sofrerem a mais cruel das violências que é a perda da vida.

[...] O capitalismo, enquanto sistema econômico-social, está necessariamente ligado ao racismo e ao sexismo. O capitalismo precisa justificar e mistificar as contradições incrustadas em suas relações sociais- a promessa de liberdade frente à realidade de coação generalizada e a promessa de prosperidade frente a realidade de penúria generalizada - difamando a “natureza” daqueles a quem explora: mulheres, súditos coloniais, descendentes de escravos, africanos, imigrantes deslocados pela globalização [...] (FEDERICI, 2004, p. 28).

Dessa forma, existe a classe dos que vendem a sua força de trabalho para a acumulação do capital e dentro desta classe existem os que sofrem mais ou menos violência de acordo com seu gênero, sua raça, sua sexualidade, seu padrão econômico, todavia, a exploração capitalista atravessa todos os sujeitos causando dor e sofrimentos. Assim, não é possível ter um projeto político que faça frente ao capital se hierarquizar, negligenciar ou deixar para refletir em um segundo momento, as dores que a violência, como instrumento do capital, provoca nos mais variados sujeitos na tentativa de enquadrá-los ou exterminá-los. Até porque a estratégia da elite dirigente capitalista, desde o seu desenvolvimento no século XVII e XVIII, é dividir a classe explorada. É urgente compreender que classe tem gênero, que classe tem raça, que classe tem sexualidades e todas as mais variadas especificações das relações de classe têm potencial para refutar as principais bases de sustentação do capitalismo, ou seja, refutar o patriarcado, o colonialismo e o racismo estrutural. Veja:

[...] A acumulação primitiva não foi então simplesmente uma acumulação e concentração de trabalhadores exploráveis e de capital. Foi também uma acumulação de diferenças e divisões dentro da classe trabalhadora, na qual as hierarquias construídas sobre o gênero, assim, como sobre a “raça” e a idade, se tornaram constitutivas da dominação de classe e da formação de classe e da formação do proletariado moderno. [...]

[...] Pelo contrário, o capitalismo criou formas de escravidão mais brutais e traiçoeiras, na medida em que implantou no corpo do proletariado divisões profundas que servem para intensificar e ocultar a exploração [...] (FEDERICI, 2004, p. 112-113).

Logo, a classe dos excluídos dos meios de produção está dividida em diferentes especificações e possui distintas relações em que tais divisões se aprofundaram atualmente e se manifestam nas pautas políticas, porém, todas são unidas pela exploração capitalista e pela violência que sofrem.

Dentro desse contexto, a heterossexualidade e todas as formas de normatividade atreladas ao formato cis estariam a serviço da perpetuação da lógica capitalista ao colaborarem com a manutenção da reprodução do conceito de vida capitalista, voltado para a concentração de riquezas e exploração, por meio da produção de mercadorias.

Logo, os argumentos de Butler favorecem a compreensão de como a classe e suas implicações econômicas estão intimamente imbricadas no gênero.

En La Ideología Alemana (1846), Marx escribió: ‘los hombres que rehacen diariamente su propia vida, simultáneamente comienzan a crear a otros hombres, a reproducir a los de su clase: se trata de la relación entre hombre y mujer, entre padres e hijos, se trata, en definitiva, de la familia. Aunque Marx vacila entre considerar la procreación como una relación natural o social, no sólo aclara que un modo de producción va siempre unido a un modo de cooperación, sino, lo que es más importante, que «un modo de producción es en sí mismo una “fuerza productiva”’. Engels desarrolla este argumento en El origen de la familia, la propiedad y el Estado (1884), donde propone una formulación que durante algún tiempo ha sido posiblemente el fragmento más citado en la discusión feminista socialista:

De acuerdo con la concepción materialista, el factor determinante de la historia es, en último término, la producción y la reproducción de la vida inmediata. Ésta es, a su vez, de dos tipos: por un lado, la producción de los medios de subsistencia, del alimento, la vestimenta, la vivienda y los utensilios necesarios para dicha producción; y por otro, la producción misma de los seres humanos, la reproducción de la especie.

De hecho, muchos de los debates feministas de aquel periodo trataron no sólo de caracterizar a la familia como una parte del modo de producción, sino también de demostrar cómo la producción misma del género debía ser entendida como parte de la “producción de los propios seres humanos” conforme a las reglas que reproducían la familia heterosexual normativa.

Portanto, a teoria marxista não é antagônica aos conceitos de gênero e sexualidade, pelo contrário, pode ser muito esclarecedora se associada aos conceitos anteriores, principalmente se entendermos a dialética que existe entre as categorias da produção e reprodução da vida.

A reprodução da vida não é meramente econômica; é social e simbólica, pois devido à necessidade de aumentar a mais-valia, o capitalismo se apropria dos corpos, normatiza a sexualidade ao determinar culturalmente o que é ser mulher ou o que é ser homem. Além disso, hierarquiza as relações entre os diversos sujeitos, como, por exemplo, a construção histórica dos padrões de branquitude e a subjugação dos corpos negros. Soma-se a este cenário a construção de narrativas para explorar minorias e fazer opressores e oprimidos acreditarem nos padrões tóxicos e abusivos de reprodução da vida que o sistema capitalista constrói e

implementa através de seus intelectuais orgânicos e aparelhos privados de hegemonia.

Logo, a diversidade de gênero, as diversidades de sexualidades e a desnaturalização dos padrões de branquitude, somadas às pautas políticas do movimento negro podem ameaçar o sistema capitalista, pois contribuem para desarticular o seu sistema econômico de produção ao questionarem e desenvolverem alternativas diferentes da família burguesa heterossexual, patriarcal e dona dos meios de produção.

A prova da ameaça real que tais movimentos podem fazer na estrutura de produção capitalista está nítida na necessidade que as narrativas produzidas pelos aparelhos de hegemonia privado têm de se apropriarem de pautas identitárias, criando exceções que criam mudanças apenas na vida de uns poucos sujeitos, mas que não possuem potencial de transformação para alterar as condições de opressão e exploração de um exército de mão de obra de trabalho submetidos à venda de suas forças de trabalho.

Tais exceções são divulgadas sobre a falácia da meritocracia no intuito de criar narrativas que cooptem sujeitos para desmobilizar os movimentos sociais. É claro que houve ganhos significativos promovidos pelos movimentos feministas, negro e LGBTQIAPN+, porém, tais ganhos ainda não conseguiram eliminar as opressões causadas pela desigualdade de gênero, pelo colonialismo pelo heterossexismo, pois tais opressões se somam e contribuem para a lógica do sistema capitalista.

A questão é que não precisamos desprezar o fato de que a lógica do capital pode continuar operando numa sociedade com relações de gênero e de sexualidade mais igualitárias. Por se fundamentar na relação entre trabalho assalariado e capital e na propriedade privada dos meios de produção, não é impensável um capitalismo futuro onde, por exemplo, as pessoas LGBT sejam maioria, ou mesmo que as mulheres trabalhem sob melhores condições ou ganhem maiores salários que os homens. No entanto, considerando as possibilidades e capacidades de valorização do capital, não quer dizer que elas estejam se efetivando, não pelo menos de forma hegemônica. Não só a produção de corpos continua dependendo (e reforçando) as relações de sexualidade e de gênero. Mas, o próprio capitalismo, como uma forma civilizatória, um modo de vida, apenas sobrevive manipulando e permitindo a construção de valores, visões e maneiras de se identificar. As concepções, práticas e identidades de gênero e de sexualidade ajudam a dar sentido à vida dos indivíduos, contribuindo para definir a posição de cada um no processo de produção e reprodução social, inserção política nos espaços institucionais, os hábitos de consumo etc. (TOITIO, 2018, p. 74-75).

Não é possível negligenciar a força do gênero, das questões sobre sexualidades e da raça. Pois, a base do sistema capitalista é a exclusão. O lucro se dá pela exclusão. Assim, mesmo os movimentos sociais tendo alcançado alguns direitos, não significa que chegaram perto da hegemonia. Pelo contrário, o que ocorre é a produção de uma narrativa que possibilita a existência de inclusões pontuais para evitar que a crítica ao capital se expanda até a sua base produtiva. Além disso, as narrativas identitárias ainda produzem um novo nicho de mercado que possibilita diversas apropriações dentro dos movimentos de resistência e o aumento dos lucros. Veja:

As relações de gênero e sexualidade são formas de “sujeição” social que a um só tempo são reproduzidas e dinamizadas no movimento de acumulação do capital. Diante dos movimentos e reivindicações por igualdade e liberdade sexuais, essa dinâmica permitiu ao capitalismo assimilar rapidamente a diversidade sexual como um nicho de mercado, o que trouxe novas possibilidades de resistência e contradições (TOITIO, 2018, p. 74-75).

Ou seja, apesar de algumas empresas utilizarem as bandeiras LGBTQIAPN+, nas suas diretrizes elas continuam lucrando com a desigualdade de raça e gênero, pois a base produtiva de mercadorias e a extração do lucro continuam se perpetuando por meio da diferença salarial e da exploração de trabalhadores pobres, cuja maioria são negros. Até porque, o capitalismo é mais do que produção, é uma forma de processo civilizatório com valores e critérios que direcionam a vida de todos concedendo privilégios e promovendo dolorosas exclusões ao hierarquizar e mercantilizar saberes, amores, belezas, cores, prazeres e riquezas.

Podemos observar que as transformações que os diversos movimentos sociais exigem partem de opressões, explorações práticas que, para serem eliminadas, apresentam enormes desafios para teorias e conceitos que norteiam as ações políticas. Opressões que se entrecruzam, se sobrepõem, se fundem e obrigam os sujeitos a realizarem escolhas e resistências possíveis, ou seja, repletas de contradições. As contradições, muitas vezes, são consequências das escolhas entre eliminar ou amenizar uma dor e conviver com muitas outras. Qual dor eliminar quando se possui muitas? O ideal é eliminar todas, mas, para isso, é necessário um esforço de muitos especialistas e lideranças para traçar novos caminhos teóricos que levem em consideração todas as demandas.

Apesar de contradições e disputas ideológicas, o movimento feminista, o movimento negro e as questões trazidas pelo movimento LGBTQIAPN+, que não

cabem esmiuçadas neste trabalho, são forças imprescindíveis que não podem ser menosprezadas para a construção de resistências possíveis e práticas.

Logo, é necessário aglutinar, urgentemente, as forças destes movimentos pautados no gênero, na raça e na sexualidade com o conceito de classe social. É preciso ter em mente a necessidade de transformações políticas e sociais no presente, que podem ser promovidas pelos conceitos da pós-modernidade, porém, sem negligenciar as questões que o conceito de classe e as teorias marxistas trazem para as transformações nas bases produtivas do capital.

Assim, no cotidiano da luta política contra os avanços do capital, os sujeitos que constroem as resistências diárias são configurados pelos conceitos de classe, raça, gênero, sexualidades, fazendo com que a resistência, mais eficaz, seja a união de todos estes conceitos, um não podendo se sobrepor ao outro, pois na realidade as opressões coloniais, patriarcais e econômicas atravessam, de maneiras diferenciadas, os sujeitos e as suas resistências.

No intuito de encontrar um caminho teórico para a união entre os diversos conceitos citados anteriormente, sem ter que hierarquizar opressões, esta pesquisa fará a utilização do conceito marxista de reprodução social.

Se o fato de as relações de produção capitalistas terem se expandidos nas últimas décadas da vida e sentido ao marxismo, isso não implica que devemos voltar ao erro (ou permanecer nele) de desenvolver uma forma de teorização que hierarquize opressões e estabeleça previamente quais lutas são prioritárias na agenda política. É nesse sentido, que uma leitura dialética da produção e reprodução social pode ajudar. Sobretudo, na interpretação feminista do marxismo, que entende o termo reprodução social de maneira mais precisa: “a manutenção e reprodução da vida, em nível diário e geracional”, designando “à forma na qual o trabalho físico, emocional e mental necessário para a produção da população é socialmente organizado” (ARRUZZA, 2015, p. 55).

Com o intuito de intensificar a acumulação primitiva de capital, ocorreu a divisão entre produção e reprodução da força de trabalho. Tal divisão incidiu diretamente na vida das mulheres, pois estas foram coagidas violentamente a serem responsáveis pela reprodução das forças de trabalho. Todavia, todo o trabalho gerado na reprodução não foi visto como gerador de valor ou lucro. Dessa maneira, as mulheres ficaram excluídas dos salários, subordinadas e invisibilizadas pelo patriarcado. Além de coagidas a seguirem uma série de padrões morais, estéticos e culturais e ainda ensinar os seus filhos a seguirem, criando um processo histórico de alienação de seus corpos que se mantém até hoje

[...] Com o desaparecimento da economia de subsistência que havia predominado na Europa pré-capitalista, a unidade entre produção e reprodução típica de todas as sociedades baseadas na produção-para-o-uso, chegou ao fim conforme essas atividades foram se tornando portadoras de outras relações sociais e eram sexualmente diferenciadas. No novo regime monetário, somente a produção para o mercado estava definida como atividade criadora de valor, enquanto a reprodução do trabalhador começou a ser considerada como algo sem valor do ponto de vista econômico e, inclusive, deixou de ser considerado um trabalho [...].

[...] a importância econômica da reprodução da força de trabalho realizada no âmbito doméstico e sua função na acumulação do capital se tornaram invisíveis, sendo mistificada como uma vocação natural (FEDERICI, 2004, p. 132).

Entender que o sistema capitalista é concretizado não apenas de forma econômica nos ajuda a visualizar como os conceitos citados anteriormente são peças importantes da espiral do capital, tanto quanto a classe social. Portanto, trazer para este debate a dialética existente entre produção e reprodução social do sistema capitalista é fundamental para viabilizar um encontro entre as teorias marxistas e pós-estruturalistas.

O sistema capitalista não é apenas composto por forças materiais de extração de mais-valia e exploração das forças de trabalho, existe todo um processo civilizatório simbólico que atua na sua manutenção e desenvolvimento. Assim, a reprodução social também é parte primordial desse sistema e é responsável por desenvolver subjetividades que se fazem presentes nas diversas relações de poder (ARRUZZA, 2015).

[...] estas relações não podem ser concebidas como puramente intersecções acidentais e contingentes: vê-las pelas lentes da reprodução social nos permite identificar a lógica organizacional destas intersecções sem por isso excluir o papel desempenhado pela luta, ou desconsiderar a existência de fenômenos contingentes e práticos em geral (ARRUZZA, 2015, p. 56).

Portanto, esta pesquisa utilizará o conceito de reprodução social, entendendo que ele é um dos principais conceitos de Karl Marx, pois está nos seus *Manuscritos econômicos-filosóficos* e trata das categorias econômicas como sendo as categorias de produção e reprodução da vida humana no intuito de realizar uma exposição ontológica do ser social a partir de argumentos materialistas (LUKÁCS, 2012, p. 285).

Entendemos que as opressões que afetam as mulheres, os negros, os sujeitos pertencentes ao movimento LGBTQIAPN+ são consequência do processo

civilizatório desenvolvido pela reprodução da vida, pela reprodução social do sistema capitalista. Dessa maneira, os conceitos de gênero, reflexões sexualidades, raça e classe poderiam ser vistos como ferramentas eficazes se atuassem de forma conjunta e simultânea para minar algumas das principais bases de sustentação do capital, como, por exemplo, o patriarcado, o colonialismo, a heteronormatividade e a exploração das forças de trabalho.

Nesse sentido, este trabalho utilizará tais conceitos para nortear a atuação pedagógica da página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História”. Utilizando-os para promover uma ocupação no ciberespaço na esperança de que as ações educacionais promovidas pelo ensino de história consigam refletir em atuações práticas na sociedade real e viabilizem uma resistência à hegemonia do capital.

Assim, pretendemos utilizar tais conceitos para promover um ensino de história que seja capaz de alcançar os sujeitos das classes subalternas no intuito de que eles percebam mais claramente o lugar social que ocupam. Ou seja, que as classes subalternas consigam se fortalecer politicamente e ideologicamente para que possam orquestrar ações reais, ou virtuais, no intuito de ocupar espaços institucionais, políticos, sociais ou criar novos espaços. Consequentemente, ocupando até mesmo o Estado, de acordo com a teoria de Gramsci, com projetos políticos emancipatórios e inclusivos.

É urgente questionar não apenas sobre a dinâmica articuladora das relações de poder, mas das próprias lutas subalternas. Nesse sentido, um marxismo transviado pode contribuir para a compreensão da multiplicidade das formas de luta e de relações de poder, considerando: as formas dispersas de controle sobre o corpo, como elemento material que é alvo de disciplinamento e é, ao mesmo tempo, portador da força, da capacidade de trabalhar, a formação e a disputa ideológica presente nas instituições e organizações civis; e o Estado como um aparelho ‘especial’ que pode agir para alterar significativamente a construção de concepções e práticas, coibir e incentivar a propagação de determinados discursos (TOITIO, 2018, p. 81).

Tais questões envolvendo raça, gênero e classe são muito debatidas pelos trabalhos que atuam a partir do conceito de interseccionalidade (CRENSHAW, 1989). Debates que muito fizeram avançar a compreensão de como as diversas opressões estão interconectadas de maneiras diferentes. Esta pesquisa, de forma alguma, invalida tais avanços promovidos pelos debates interseccionais. Aliás, partiu deles para obter maiores compreensões, no decorrer do processo de pesquisa. Todavia, a teoria interseccional permite a interpretação de que possam existir múltiplos sistemas de opressão atuando sobre um indivíduo ou grupo social. Dentro

deste contexto, tal interpretação se confrontaria com a ideia de sistema único defendido pelos estudos marxistas da teoria da reprodução social. Sendo esta última, a escolha teórica deste trabalho para compreender as opressões de gênero, de classe e de raça, pois, as relações de opressões, anteriores, estão sendo compreendidas como partes orgânicas do sistema capitalista atual.

Em sua própria ontologia, a teoria da interseccionalidade (CRENSHAW, 1989) considera a incidência de múltiplos sistemas de opressão/dominação sobre um determinado indivíduo ou grupo social. A própria ontologia do conceito – interseccionar – não só permite a compreensão de que cada forma de opressão constitui um sistema distinto, como deixa em aberto a compreensão da existência de um sistema único. Como veremos, a visão de totalidade apresentada neste artigo, assim como a defendida por Davis (2016 [1981]), é diferente (FONSECA, 2019, p. 276)¹³.

Ao conceituar relações como o racismo (ou o sexismo) como uma totalidade parcial com características únicas, pertencente a um todo social orgânico, McNally (2017) eleva a compreensão das conexões entre as relações de opressão e o modo de produção capitalista a uma concepção muito mais próxima da complexa realidade social. Assim, no lugar de cruzamentos, ou combinações dualistas entre sistemas/relações de opressão ou de dominação externas umas às outras, há um processo inter-relacional no qual as partes contêm o todo e o todo contém as partes. Ao mesmo tempo em que constituídas e mediadas mutuamente – ou seja, unidas em um único processo vital – as relações de opressão guardam características específicas, particulares, ontologicamente interligadas, na qual as partes e todo estão unidos em um único processo (FONSECA, 2019, p. 287).

A partir deste momento, e levando em consideração todas as questões colocadas anteriormente, é necessário explicitar o posicionamento teórico com relação ao diálogo entre raça, gênero e classe que se pretende estabelecer neste trabalho.

Tendo como objetivo a coerência teórica, ou seja, manter o debate dentro de uma perspectiva marxista este trabalho utilizará as reflexões fomentadas pela teoria da reprodução social (TRS), levantadas nas últimas décadas.

As reflexões que deram origem à teoria da reprodução social se desenvolveram no contexto posterior às crises financeiras de 2007 e 2009, com a retomada de estudos feministas marxistas, destacando os trabalhos de Lise Vogel. Porém, a divulgação de forma mais organizada ocorreu em 2018 pela historiadora Tithi Bhattacharya como uma proposta de renovação teórica do marxismo. Propõem reorientar o debate em uma perspectiva unitária. Dessa maneira, traz a reflexão de que a reprodução da vida também é controlada pelo capital de acordo com seus

¹³ A citação é a nota 5 da página 276 (FONSECA, 2019, p. 276).

interesses. Aliás, os processos de reprodução da vida, mesmo sob o controle do capital, possuem possibilidades de resistência e de frear a acumulação capitalista.

Tal possibilidade se encontra em uma contradição criada pelo próprio sistema capitalista que afeta diretamente a reprodução da vida, ou seja, ao mesmo tempo que o capital controla a reprodução da vida, ou melhor, a reprodução das forças de trabalho, o sistema capitalista, e, sua consequência principal, que é a desigualdade social gera graves empecilhos para a reprodução e manutenção da vida dos sujeitos sob os seus domínios. A teoria da reprodução social expande o conceito de reprodução da força de trabalho, por exemplo o trabalho doméstico não remunerado, não é a única fonte de opressão sobre as mulheres, pois a reprodução da força de trabalho não ocorre apenas na família. Tais opressões são diárias e geracionais, podendo estar presente na escola, no clube, na igreja, em uma reunião de amigos, na reunião de trabalho.

É preciso ter claro que, na teoria unitária, o espaço da reprodução não se restringe ao lar mas avança para os campos da educação, saúde, política social em geral, porque valor de troca está em unidade contraditória com o valor de uso e, apesar do Capital produziu morte [11], ele não existisse a reprodução da vida (MORAES, 2021, p. 103)¹⁴.

A partir desta teoria o lugar social que a mulher, por exemplo, ocupa dentro da produção social capitalista, o qual é gentrificado e racializado, assim, as relações de gênero e raça e classe, não apenas se cruzam elas estão imbricadas dentro da esfera de produção e dentro da esfera de reprodução social, ou seja, as opressões de gênero, raça e classe são partes constituintes da lógica de funcionamento do sistema capitalista.

Aliás, o próprio conceito de classe é delineado e hierarquizado pelo gênero e pela raça. A configuração da classe de trabalhadores, ou seja, a configuração das forças de trabalho se dá de maneira racializada e heteronormativa desde o processo histórico que deu origem ao desenvolvimento do capital, ou seja, desde a Revolução Industrial do século XVIII. Logo, as opressões agem conjuntamente, como uma totalidade do sistema capitalista, atuando na produção capitalista e na reprodução das forças de trabalho.

Tais concepções trazidas pela teoria da reprodução social abrem umas lacunas para novas resistências, pois as relações de cuidado e de reprodução da

¹⁴ A nota da citação é a seguinte “Desde o trabalho morto, no processo de reprodução capitalista até a repressão de cartaz genocida, que elimina força de trabalho excedente” (MORAES, 2021, p. 103).

vida fogem da lógica capitalista de produção trazendo possibilidades de resistências que podem agir no cotidiano, no dia a dia¹⁵.

Tal teoria¹⁶, traz o conceito de reprodução social marxista, e o aprofunda a partir de debates (VOGEL, 2013; WOOD, 2011; HARTMANN, 1983; YOUNG, 1992). Neste sentido, o conceito de reprodução social está sendo entendido como:

O termo reprodução social, na tradição marxista, normalmente indica o processo de reprodução de uma sociedade em sua totalidade, [...]. Na tradição feminista, entretanto, reprodução social significa [...] a manutenção e reprodução da vida, em nível diário e geracional. [...] designa a forma na qual o trabalho físico, emocional e mental necessário para a produção da população é socialmente organizado: por exemplo, preparo da comida, educação dos jovens, [...] e todo caminho até as questões de sexualidade... (ARRUZZA, 2015, p. 55).

Tal conceito vai muito além do trabalho doméstico, abrange diversas áreas marcadas pela característica do cuidado com o outro e menciona outras necessidades, como, por exemplo, a formação mental do sujeito. Portanto, permite uma reflexão mais abrangente envolvendo raça, gênero e sexualidades.

Além disso, traz a concepção de trabalho de Karl Marx e Engels, no intuito de exemplificar que trabalho não é o exercício de produção de mercadoria, mas algo muito maior e que está presente na ontologia do ser humano.

Ele abrange “as atividades e atitudes, comportamentos e emoções, responsabilidades e relações diretamente envolvidas na manutenção diária e intergeracional da vida” (LASLETT e BRENNER, 1989, p. 382). Esse não é o “trabalho” como tem sido entendido pela economia mainstream e pelo marxismo vulgar. É, na verdade, a “atividade humana prática” que cria todas as coisas, práticas, pessoas, relações e ideias que constituem a totalidade social mais ampla – aquilo que Marx e Engels identificaram como “a primeira premissa de toda a história humana” (MARX, 1964, p. 111; MARX e ENGELS, 1932). Ao partilharmos da atividade prática humana nós (todos) partilhamos da realidade mais ampla – tanto no sentido de expressar essa realidade, quanto no de ajudar a recriá-la. Trabalho – considerado de maneira ampla – é a premissa ontológica de uma unidade integrada (embora diversa). E a despeito desse significado não ter sido sempre evidente para as feministas da reprodução social, esse paradigma nos equipa com os conceitos e a linguagem necessários para torná-lo evidente (FERGUSON, 2017, p. 24)¹⁷.

¹⁵ Aula 6. COLEMARX-UFRJ. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sck8l6m-jc4>. Acesso em: 08 ago. 2022.

¹⁶ Existem alguns debates dentro dos estudos marxistas que não consideram a TRS como uma teoria e sim como uma categoria (ALANA, 2022, p. 16-17). Todavia, este não é tema central deste trabalho e, por esta razão, iremos utilizar a nomenclatura Teoria da Reprodução Social, no sentido de facilitar o entendimento de como a ideia está sendo apropriada neste trabalho.

¹⁷ Os textos são: *Manuscritos econômicos e filosóficos de 1844* e *a Ideologia Alemã*.

Este conceito de trabalho é importante, pois deixa claro como o sistema capitalista se apropriou de essências constituintes da própria humanidade e como ele vai se apropriando de outras estruturas que possam o beneficiar ao longo do seu desenvolvimento. Assim, como também ele se remodela diante das pressões da luta de classe. Logo, o capitalismo é um sociometabolismo, portanto, não podemos ignorar a movimentação histórica, cheia de superações e ações reacionárias (ALANA, 2022, p. 7). Estas concepções são fundamentais para entender a história e articular formas de resistência ao avanço do capital. Sendo esta última uma importante característica, presente na teoria da reprodução social. Ou seja, perceber que transformações são possíveis e a importância de se entender as estruturas constituintes, na atualidade do sistema capitalista, assim como a relevância que cada uma delas tem é fundamental para articular transformações benéficas para os oprimidos por este sistema.

Pesquisadoras marxistas como Lise Vogel, Martha Gimenez, Johanna Brenner, Susan Ferguson, e David McNally partiram do conceito de “força de trabalho” de Karl Marx, desenvolvido no *Capital*, livro I, e o ampliaram e aprofundaram.

Partiram da concepção de que “força de trabalho” é produzida e reproduzida fora da produção capitalista, em um local chamado de “família”. Aprofundaram o pensamento afirmando que existe uma estreita relação entre os conceitos marxistas de produção de bens e serviços e a produção da vida (BHATTACHARYA, 2013, p. 102-103).

Families also provide the context in which children are born and grow up, and they frequently include individuals who are not currently participating in the labour-force. In most societies, families therefore act as important sites for both maintenance and generational replacement of existing and potential workers (VOGEL, 183, p. 147).¹⁸

Simultaneously it fetishises the family at the level of total social reproduction, by representing generational replacement as the only source of renewal of society's labour-force for both maintenance and generational replacement of existing and potential workers (VOGEL, 183, p. 147).¹⁹

¹⁸ Em tradução livre: “As famílias também fornecem o contexto em que as crianças nascem e crescem, e frequentemente incluem indivíduos que não estão atualmente participando da força de trabalho. Na maioria das sociedades, as famílias, portanto, atuam como locais importantes para manutenção e substituição geracional de trabalhadores existentes e potenciais.

¹⁹ Em tradução livre: “Simultaneamente, fetichiza a família ao nível da reprodução social total, ao representar a substituição geracional como a única fonte de renovação da força de trabalho da sociedade para a manutenção e substituição geracional de trabalhadores existentes e potenciais”.

Ou seja, o desenvolvimento de sujeitos, levando em consideração a sua formação psíquica, física e intelectual, acontece fora da produção de bens e serviços do sistema capitalista, todavia, tal formação é pensada, desenvolvida, e configurada para atender a lógica de produção do sistema capitalista.

A força de trabalho, em grande parte, é reproduzida por três processos interconectados: 1. Atividades que regeneram a trabalhadora fora do processo de produção e que a permitem retornar a ela. Elas incluem, entre uma variedade de outras coisas, comida, uma cama para dormir, mas também cuidados psíquicos que mantêm uma pessoa íntegra. 2. Atividades que mantêm e regeneram não-trabalhadores que estão fora do processo de produção - isto é, os que são futuros ou antigos trabalhadores, como crianças, adultos que estão fora do mercado de trabalho por qualquer motivo, seja pela idade avançada, deficiência ou desemprego. 3. Reprodução de trabalhadores frescos, ou seja, dar à luz. Essas atividades, que formam a própria base do capitalismo já que reproduzem o trabalhador, são feitas sem cobrança nenhuma para o sistema pelas mulheres e homens dentro do lar e na comunidade (BHATTACHARYA, 2013, p. 103).

Nesse sentido, os sujeitos responsáveis pela criação de outros sujeitos, os quais servem às lógicas capitalistas, também são configurados para assumirem tais cargos e naturalizam tais configurações para impedirem críticas que possam ameaçar a estrutura de produção de bens e serviços do capital.

In propertied classes, families usually act as the carrier and transmitter of property, although they may also have other roles. Here, women's oppression flows from their role in the maintenance and inheritance of property. In subordinate classes, families usually structure the site at which direct producers are maintained and reproduced; such families may also participate directly in immediate production. Female oppression in these classes derives from women's involvement in processes that renew direct producers, as well as their involvement in production (VOGEL, 183, P. 135).²⁰

Portanto, as críticas e a desnaturalização, que podem ser feitas nos mais variados processos de desenvolvimento dos sujeitos, têm potencial para prejudicar a produção de bens e serviços do capital e, por isso, elas são duramente rechaçadas pelas lideranças capitalistas e por aqueles que naturalizaram o processo de produção das forças de trabalho.

²⁰ Em tradução livre: "Nas classes de propriedade, as famílias costumam atuar como portadoras e transmissoras de bens, embora também podem ter outros papéis. Aqui, a opressão das mulheres decorre de seu papel na manutenção e herança dos bens. Nas classes subordinadas, as famílias geralmente estruturam o local em que os produtores diretos são mantidos e reproduzidos; essas famílias também podem participar diretamente da produção imediata. A opressão feminina nessas classes decorre do envolvimento das mulheres em processos que renovam os produtores diretos, bem como seu envolvimento na produção".

Assim, a compreensão de “força de trabalho” em uma perspectiva mais ampla avança no entendimento de que os conceitos de gênero, raça e classe estão envolvidos diretamente na produção da vida, ou melhor, na configuração de sujeitos que podem vir a se adequar, ou resistir, às demandas provenientes da produção de bens e serviços da lógica capitalista.

Ou seja, a teoria da reprodução social vê o capitalismo como um sistema unitário, onde o que ocorre na esfera da reprodução tem enorme potencial para refletir na esfera da produção. Portanto, os conceitos de gênero, classe, raça, sexualidades fazem parte deste sistema, mesmo que não tenham sido criados por ele, como as diversas ações, reconhecidas atualmente como patriarcais, que já ocorriam antes do sistema capitalista. É por isso que o capitalismo ataca ferozmente a produção social para ganhar a batalha no âmbito da produção.

Também é por isso que ele ataca os serviços públicos, empurra o fardo do cuidado para as famílias individuais, corta a assistência social: para tornar a totalidade da classe trabalhadora vulnerável e menos capaz de resistir aos seus ataques no local de trabalho. Quem também melhor entende esse processo? Os marxistas revolucionários. É por isso que nós podemos ser o elo entre a esfera da reprodução – a comunidade onde a escola está sendo fechada, o lar onde a mulher é sujeita à violência – e a esfera da produção, onde lutamos por benefícios e por salários mais altos (BHATTACHARYA, 2013, p. 109-110).

Logo, o patriarcado não é uma invenção capitalista, assim como as lutas de classe estiveram presentes em outros modos de produção, porém, tanto o patriarcado, como a classe estão presentes dentro das esferas de produção e reprodução do capitalismo, atuando de diversas formas para manter o seu funcionamento.

Ou seja, ainda que o capitalismo não seja a causa originária do patriarcado, das lutas de classe e dos preconceitos associados aos conceitos de raça, sexualidades, nacionalidades, que podem ter surgido historicamente antes dele, estes estão sendo apropriados pelo sistema capitalista para promover desigualdades sociais e aumentar seus lucros. Portanto, mesmo que não seja possível explicar o patriarcalismo e os demais preconceitos sobre as sexualidades, a raça, a nacionalidade, olhando exclusivamente para o surgimento do capitalismo, é possível criar resistências ao avanço capitalista ao se atacar e se almejar o fim do

patriarcado e do racismo, por exemplo, pois ambas as estruturas fazem parte da atual configuração do capital.

De fato, o mesmo ocorre com a sociedade dividida em classes e a exploração: assim como a opressão das mulheres, estas não são uma criação do capitalismo, e já constituíam a base dos modos de produção escravagistas e feudais. Isso não implica que a divisão em classes e a exploração constituam estruturas autônomas, que se modificam historicamente através da sucessã de modos de produção, ao mesmo tempo em que preservam uma autonomia em relação a estes últimos (ARRUZZA, 2011, p. 162).

Assim, para a TRS, ainda que se considere que as origens do patriarcado e da supremacia branca possam remontar a períodos históricos nos quais o capitalismo não estivesse ainda consolidado, fato é que esse sistema, em sua gênese e universalização, reestrutura hierarquias sociais anteriores e se beneficia delas na mesma medida em que elas o constituem enquanto sistema, e, nesse movimento, adquirem novo significado. Isto é, através de processos históricos complexos e às vezes contraditórios, formas sociais compatíveis com a reprodução privada da força de trabalho foram tanto preservadas quanto adaptadas, formando a ordem burguesa branca e heterocispatriarcal moderna. Esta ressalva, que considera, inclusive, o papel fundamental da própria classe trabalhadora na manutenção dessas formas, explica ao mesmo tempo a permanência e reestruturação de hierarquias sociais, e sobretudo o caráter específico dessas relações no capitalismo (FONSECA, 2019, p. 288).

Assim, este trabalho não defende uma hierarquia de lutas, mas que as lutas associadas ao gênero, à raça e ao patriarcado sejam feitas simultaneamente às lutas de classe, pois estão totalmente imbricadas no conceito de classe atualmente. Por exemplo, uma trabalhadora negra que tem consciência de sua condição de proletarizada, de mulher discriminada pelo patriarcado e que se orgulha de ser preta, dentro de um sistema de opressão racial, pode levar a sua luta tanto para a esfera de reprodução quanto para a esfera de produção.

Dessa forma, todas as ações dessa mulher podem se somatizar para resistir ao patriarcado, que é um instrumento de perpetuação do capital, para resistir ao racismo e para buscar meios de escapar à desigualdade econômica, pois esta é uma das mais nocivas consequências do sistema capitalista e uma das formas de submeter as mulheres às exigências patriarcais.

Ou seja, o patriarcalismo, o racismo e a exclusão social estão tão imbricados nas lutas de gênero, raça e classe que têm potencial para gerar transformações simultâneas entre si. E, claro, ter potencial para que ocorra, não significa que acontecerá de forma direta e sem contradições, pois a história, principalmente aquela nas lutas do cotidiano, é cheia de idas e vindas e, principalmente, reviravoltas e cooptações feitas pelo capital.

Portanto, não é possível menosprezar as transformações e alternativas de resistências que podem ocorrer tanto na esfera da produção quanto na da reprodução, pois ambas estão intimamente conectadas. Dessa maneira, este trabalho procura refletir e propor uma resistência na esfera da reprodução, ao utilizar o ensino de história, a história pública, a história digital e o ciberespaço. Sem esquecer que a escola também é um local onde os trabalhadores estão submetidos às exigências neoliberais e práticas históricas de resistência, tais como as greves, bem características da esfera de produção, podendo ocorrer de forma a exigir melhores salários e melhores condições de ensino.

Nós: 1) fazemos a conexão analítica entre as “duas esferas” do sistema único através da teoria marxista e 2) atuamos como uma tribuna das oprimidas e oprimidos, particularmente quando a luta não se generalizou até o local de trabalho. Porque não é verdade que a classe trabalhadora não pode lutar na esfera da reprodução. Mas é verdade, no entanto, que ela só pode vencer o sistema na esfera da produção. Algumas das maiores lutas da história da classe trabalhadora começaram fora da esfera da produção. As duas revoluções mais significativas do mundo moderno, a francesa e a russa, começaram como revoltas por pão, lideradas por mulheres (BHATTACHARYA, 2013, p. 110).

Assim, ao articular gênero, raça e classe na esfera da reprodução, este trabalho almeja desnaturalizar alguns processos presentes na formação dos sujeitos para que eles possam ter instrumentos históricos e teóricos que levem suas reivindicações até a esfera da produção. Principalmente os oprimidos pelo patriarcalismo e pelo colonialismo, como, por exemplo, as mulheres e os(as) negros(as).

Neste momento da crise neoliberal em particular, o gênero está sendo usado como arma da luta de classes pelo capital. A persistente defesa do estupro por figuras notáveis, o grave ataque aos direitos reprodutivos e a crescente transfobia são todos resultados das várias tentativas do capitalismo de resolver a crise econômica com ataques às vidas da classe trabalhadora tanto no trabalho quanto no lar. Nossa solução como revolucionárias e revolucionárias marxistas não é simplesmente falar sobre a importância da luta de classes, mas ligar as lutas da economia formal àquelas que estão fora dela. Para isso acontecer, é menos importante “ganhar a discussão” com as identidades oprimidas. É mais importante ganhar sua confiança, sendo as lutadoras e lutadores mais intransigentes no lar e no trabalho. É por isso que, nas organizações onde lutamos por salário (por exemplo, nossos sindicatos), precisamos levantar a questão da justiça reprodutiva e, nas nossas organizações onde lutamos contra o machismo e o racismo, precisamos levantar a questão dos salários. Precisamos de uma geração de mulheres e homens desobedientes para fazer a conexão nos nossos locais de trabalho, nos nossos campi e nas ruas. Essa é a verdadeira tradição do marxismo revolucionário (BHATTACHARYA, 2013, p. 111-113).

De maneira didática e resumida, podemos identificar três características da teoria da reprodução social, as quais estão sendo apropriadas neste trabalho para legitimar as postagens sobre gênero, raça e classe que a página “Quinhoar: Ensino de História” desenvolve ou compartilha desde 2018.

Primeiro. O sistema capitalista exerce uma série de relações de opressão para que as pessoas possam ser produzidas, isto é, configuradas para atender aos interesses do sistema capitalista antes mesmo de serem proletárias e estarem atuando na esfera da produção.

a TRS nos oferece também uma visão expandida da produção capitalista, e revela um pressuposto universal humano: as pessoas precisam ser produzidas (ou produzir-se), e tarefas como dar à luz, cuidar e manter seres humanos demanda grandes quantidades de tempo, recursos e trabalho. Trabalho que historicamente tem sido feito pelas mulheres, invisibilizado e socialmente lido como “ato natural de amor” [...] A TRS então atualiza a proposta lançada pelo Debate da década de 1970 e sistematizada por Vogel (2013 [1083]) e, assim, novamente politiza o domínio mais específico da renovação e da manutenção da vida que abrange a reprodução cotidiana de trabalhadores e daqueles inaptos para o trabalho, e a reposição geracional da força de trabalho, pressupostos para que a produção capitalista ocorra (ARRUZZA, BHATTACHARYA e FRASER, 2019, p. 105-106) (FONSECA, 2019, p. 289).

A partir deste conhecimento, a “Quinhoar” utiliza o conceito de gênero e os conhecimentos históricos como instrumentos para criticar as diversas relações de opressão que estão incidindo sobre as mulheres, principalmente as negras, as quais são marcadas pelo racismo estrutural (ALMEIDA, 2019). O principal objetivo é desnaturalizar a visão de que as mulheres são responsáveis pelas atividades de cuidados e a ideia de que jornadas triplas e duplas de trabalho fazem delas “guerreiras”. Fomentar a ideia de que jornadas triplas e duplas só beneficia a estrutura capitalista. Cabe destacar que a página está sendo usada como um instrumento pedagógico com turmas de ensino fundamental, portanto, tais discussões chegam nas salas de aulas através de aulas expositivas e trabalhos pedagógicos, como exercícios, pesquisas e posicionamentos críticos²¹.

²¹ Os trabalhos dos alunos são dos mais variados formatos: pesquisas, redações, cartazes, maquetes, vídeos, seminários, exercícios de fixação, exercícios baseados em imagens e demais fontes históricas. Os resultados apresentados nos exercícios têm se mostrado muito animadores, de acordo com as teorias apresentadas neste trabalho. Contudo, tais atividades pedagógicas não serão objetos de análises desta pesquisa por falta de autorização dos responsáveis. Apesar de ter sido distribuído, mais de 180 documentos de consentimento para os alunos, só retornaram pouquíssimas autorizações. Inviabilizando a análise deles neste estudo.

Segundo. A esfera da reprodução da vida, ou seja, a reprodução das forças de trabalho, está profundamente conectada com a esfera de produção. Tal conexão permite que relações de opressão de gênero, raça e classe fora de uma esfera tenha possibilidade de gerar consequências na outra esfera. Assim como também as resistências ao sistema capitalista. Tais conexões fazem parte do sistema capitalista de forma orgânica, apesar de manterem suas especificidades e historicidades.

Neste sentido, destaca que o trabalho assalariado para a produção de lucro não poderia existir sem o trabalho não-remunerado da produção de pessoas: a reprodução social, o trabalho reprodutivo não-remunerado realizado pelas mulheres, é a condição de todo e qualquer trabalho assalariado ao mesmo tempo em que é determinado pela própria produção capitalista, o que nos ajuda a considerar as direções estratégicas para a luta de classes. Esta perspectiva, central à TRS, nos leva à segunda contribuição importante: revela que a dicotomia entre produção e reprodução social, sendo a primeira ligada à esfera pública/econômica e a segunda ligada à esfera privada/social/ cultural, é uma dicotomia superficial. Essa é mais uma forma histórica de aparência específica do capitalismo, na qual o capital tenta se pôr enquanto processo. Para a TRS, o trabalho realizado nas duas esferas – econômica (geralmente ligada ao local de trabalho) e social (identificada como o lar) – deve ser teorizado de maneira integrada (FONSECA, 2019, p. 289).

Logo, a “Quinhoar” procura buscar exemplos de como as relações de opressão podem ocorrer no cotidiano, sobretudo destacando as consequências destas opressões e buscando hiatos no sistema capitalista para que os sujeitos possam escapar ou criar mecanismos de resistência a elas. Em sala de aula, tais abordagens são injetadas em conteúdos históricos, como, por exemplo, a Revolução Industrial e os diversos movimentos sociais do século XIX. Tendo como objetivo entender a atuação do sistema capitalista em suas várias atuações na vida e compreender que ele é um sistema único, mantido coeso pelas relações de opressão.

Terceiro. A teoria da reprodução social destaca que as relações de opressão, mesmo tendo suas origens fora do desenvolvimento do sistema capitalista e apresentando especificidades que mudam, cultural e geograficamente, estão, dentro do contexto político, econômico e cultural do ocidente, subordinadas aos interesses de capital.

[...] embora as atividades de reprodução ocorram de uma forma ou de outra em todas as sociedades, nas sociedades capitalistas elas estão, especificamente, subordinadas ao capital, ou seja, ao impulso que subordina a vida à produção do lucro (FONSECA, 2019, p. 289).

Dentro da característica acima, a “Quinhoar” se apropria do conceito de classe, seja no trabalho de pesquisa na cibercultura, ao procurar conteúdos históricos e sociológicos que giram em torno deste tema, ou nos usos da página, nas atividades presenciais com os alunos. O principal objetivo é fomentar posicionamentos críticos que consigam partir da desnaturalização das opressões de gênero, de raça e de classe e alcancem a esfera produtiva através de questionamentos mais contundentes e ações práticas de luta.

Dentro desta proposta, as postagens da página chegam até a sala de aula, ou as dúvidas e as temáticas desenvolvidas em sala de aula chegam até a página Quinhoar, através do conceito de classe, mobilizado em conteúdos históricos, como, por exemplo, a greve geral de 1917, no Brasil, dentro do contexto da República Velha, e a participação feminina neste processo. Ou a Revolta da Chibata com a atuação do marinheiro João Cândido. Conteúdos históricos que permitem mobilizar os conceitos de raça e classe, simultaneamente, além de promoverem debates sobre as permanências que o processo histórico de escravidão deixou no Brasil.

Temas com potencial histórico para promover uma reflexão sobre as relações de opressão dentro do sistema capitalista e que circulam, presencialmente, nas salas de aula, e nas redes sociais *on-line*, através da cultura do ciberespaço. Portanto, temas presentes na página “Quinhoar: Ensino de História”.

A TRS traz para o debate uma contradição importante do sistema capitalista. As relações opressoras atuantes na esfera da produção criam dificuldades que afetam diretamente as relações de produção da força de trabalho. Ou seja, quanto mais os trabalhadores são explorados e oprimidos pelas diversas relações de opressões, mais fica difícil, para a classe trabalhadora, ter condições de gerar e desenvolver sujeitos para atuarem na produção de mercadorias.

Dentro desta perspectiva, as dificuldades se acentuam dependendo das relações que possam estar presentes na vida cotidiana. Por exemplo, os trabalhadores negros sofrem mais precarizações em suas vidas quando existe uma crise do sistema capitalista. Assim, quando ocorrem posicionamentos críticos que exigem melhores condições de vida, maiores direitos, mais acesso a uma alimentação de qualidade, direitos reprodutivos, acesso ao lazer, à cultura, liberdade religiosa, sexual e estética, estamos presenciando uma forma de lutas de classe também.

Assim, a TRS revela uma contradição fundamental: que a sociedade capitalista é composta de dois imperativos necessariamente entrelaçados, mas mutuamente opostos, contraditórios – por um lado, a necessidade de o sistema se sustentar por meio de seu processo característico de obtenção de lucro contra, por outro lado, a necessidade de os seres humanos se sustentarem por meio de processos de produção de pessoas. O capitalismo gera um cenário no qual duas relações distintas – as relações particulares que aderem à produção, de um lado, e à reprodução, de outro, são, no entanto, contraditoriamente unificadas (BHATTACHARYA, 2017a, p. 11). Essa contradição se desdobra no fato de que, para produzir cada vez mais valor, o capital tende a precarizar cada vez mais as condições de reprodução da força de trabalho. O ponto da reprodução social é, portanto, local privilegiado do conflito de classe (FONSECA, 2019, p. 289).

Como consequência, podemos perceber que uma luta que consiga unir os trabalhadores e suas especificidades, de forma que seja possível combater a totalidade do problema, não apresentará os contornos tradicionais da luta de classe e nem mesmo marcos bem-definidos, devido às condições impostas aos trabalhadores. Não obstante, podemos reconhecer as possibilidades de luta e de resistência presentes no lugar social que ocupamos e nas lutas do dia a dia, que não escolhemos, mas que nos são impostas. Dessa forma, as lutas que ocorrem fora das relações de trabalho, de acordo com a teoria da reprodução social, também são lutas de classe.

Diferentemente da luta contra o capital individual no local da produção, onde os atores estão bem definidos (de um lado o chefe ou dono da empresa, e do outro os seus empregados e sindicatos), o poder do capital fora do local de trabalho é qualitativamente diferente (BHATTACHARYA, 2017b, p. 84). Ainda assim, para a Teoria da Reprodução Social lutas mais amplas, inclusive aquelas que emergem fora da esfera produtiva, i.e, fora do local e das relações de trabalho, devem ser consideradas como aspectos da luta de classes (FONSECA, 2019, p. 290).

Logo, a TRS não apenas evidencia estes pontos levantados, mas deixa claro que a reprodução das forças de trabalho, ou seja, a reprodução dos trabalhadores, ocorre voltada para os interesses do capital, porém, tais configurações do processo de reprodução da vida se manifesta de formas distintas ao longo do processo de criação e desenvolvimento de um sujeito. Por exemplo, o processo histórico de reprodução de forças de trabalho que configuraram a população negra, no Brasil, foi severamente marcado pelo racismo e o colonialismo, gerando relações de opressões e resistências totalmente diferentes daquelas que serão desenvolvidas pelos trabalhadores brancos, os quais, no seu processo de reprodução das forças de trabalho, se beneficiaram da branquitude.

Além disso, dentro dos processos acima existem nuances e subjetividades que podem variar de acordo com gênero, raça, condição econômica e sexualidades. Tais especificidades estarão presentes no delineamento das lutas, em todas as suas esferas, seja na produção ou na reprodução das forças de trabalho. Nesse sentido, qualquer oportunidade encontrada para viabilizar uma resistência não pode ser menosprezada ou subestimada, principalmente porque o sistema capitalista não comete tais erros.

Dessa forma, compreender a complexidade e diversidade da vida sob o capitalismo depende não só da percepção dos processos que servem à reprodução das condições de vida das pessoas, mas também da consciência de que a classe trabalhadora é produzida através de processos diferenciados. Isto é, analisar a relação existente entre relações de produção e relações de reprodução social implica considerar que, concretamente, diferentes frações da classe trabalhadora possuem diferentes níveis de acesso a aspectos básicos para produção e reprodução de sua força de trabalho, e que, portanto, desenvolvem historicamente diferentes estratégias de luta e de resistência. O acesso à alimentação, moradia, saúde, educação, lazer e transporte, bem como ao trabalho, está diretamente ligado às relações de raça, gênero, sexualidade etc. (FONSECA, 2019, p. 291).

Ainda que em sua formulação inicial o feminismo-marxista tenha teorizado apenas a opressão de gênero, universalizando a categoria mulher ao referencial de neutralidade da branquitude, a TRS surge, no século XXI, informada pelos feminismos negros e pós-coloniais e reabre condições de possibilidade para a reconstrução de alternativas concretas de emancipação. Ao se debruçar sobre o trabalho de produção de seres humanos, a TRS revela que o processo histórico real pelo qual o capitalismo emergiu em nosso mundo envolveu integralmente relações sociais de raça e dominação racial, de gênero e dominação heterocispatrilar. Estas são características essenciais do momento histórico em que vivemos. A compreensão disto inclui uma proposta de reformulação da noção de classe trabalhadora e da própria luta de classes, implicando a reformulação das estratégias de luta e dos mecanismos materiais que possibilitam sua união em uma dimensão transnacional – sem que suas especificidades de raça, gênero e sexualidade sejam subsumidas ou hierarquizadas, tanto na teoria quanto na prática (FONSECA, 2019, p. 292).

Dentro deste contexto, a teoria da reprodução social (TRS) está sendo apropriada para legitimar os trabalhos desenvolvidos através da página “Quinhoar: Ensino de História”, pois ao propor uma concepção de classe ampliada e intimamente articulada com gênero e com a raça vai ao encontro das lutas de resistência que ocorrem diariamente nas salas de aula de escolas públicas feitas por professores proletarizados (NICODEMOS, 2013). Lutas estas que, de acordo com a cibercultura, circulam entre locais marcados por relações presenciais, como a sala de aula pública, e outros marcados por relações virtuais, como as redes sociais *on-line*.

Aliás, tal escolha teórica está intimamente associada à história do desenvolvimento da página “Quinhoar: Ensino de História”, pois esta foi criada a pedido dos alunos de uma escola pública, no final do ano de 2018, para atender às necessidades de aprofundamento nos conteúdos e reforçar a relação entre aluno e professor. Vale ressaltar que os alunos são imensamente afetados pelo racismo e pelo patriarcado, fazendo com que estes temas sejam uma constante nos trabalhos da página, pois são relações de opressão inscritas na sala de aula, as quais geram violência e muita dificuldade de aprendizado.

Por último, e não menos importante, as reflexões levantadas pela teoria da reprodução social vão de encontro com todas as relações de opressão enfrentadas pela desenvolvedora da página Quinhoar e sua compreensão do sistema capitalista. Tal professora é caracterizada por ser proletarizada (NICODEMOS, 2013), mulher, moradora de uma região periférica, conhecida como Parque Analândia²², e consciente de seus privilégios, concedidos pela branquitude, pois aprende e ensina com alunas e alunos racializados(as), gentrificados(as) e oprimidos(as).

Portanto, a “Quinhoar: Ensino de História” é uma forma de luta de classe, tendo em vista a noção ampliada deste conceito e suas relações orgânicas com os conceitos de raça e de gênero. É uma maneira encontrada, dentro do sistema capitalista, de resistir diante das lutas impostas e das diversas relações de opressão que ocorrem na esfera da reprodução das forças de trabalho, ou seja, na esfera da reprodução da vida.

²² O Parque Analândia é um bairro de São João de Meriti, uma cidade periférica dentro da Baixada Fluminense, que, por sua vez, é uma região periférica dentro do Estado do Rio de Janeiro.

2 FACEBOOK

2.1 Empresas a Serviço do Capital com Páginas no Facebook

Na realidade atual, o Facebook tem sido ocupado por diversas empresas que desempenham o papel de disseminação das hegemonias burguesas, pois estão comprometidas com o projeto neoliberal burguês. Todavia, também tem servido, em algumas lacunas, aos interesses da classe trabalhadora. Ou seja, o Facebook, atualmente, é um espaço virtual de lutas sociais, morais e políticas. Diversos projetos de sociedade, diversos padrões de comportamento, diversas compreensões filosóficas e de mundo circulam dentro dele, assim como também permeiam a sociedade civil.

Além disso, o Facebook é uma empresa capitalista que tem como principal interesse o lucro.

O Facebook, o concorrente mais próximo do Google, usa o mesmo truque no campo da conectividade. A sua iniciativa internet.org – hoje presente na América Latina no sudeste da Ásia e na África – Foi ostensivamente lançada para promover a inclusão digital e o acesso à internet nos países em desenvolvimento. e de fato este acesso é obtido, mas sobre condições bastante específicas dos pontos o Facebook e outros poucos sites e aplicativos são gratuitos, porém, para todo o restante, o usuário tem de pagar, muitas vezes com base na quantidade de dados consumidos por aplicativos individuais em consequência, poucas pessoas – cabe lembrar aqui que se trata de populações muito pobres – tenha possibilidade de acessar o conteúdo externo ao do Império do Facebook, aqui se nota de novo uma ação a regra de Varian: a primeira vista, os pobres desfrutam daquilo que já está alcance dos ricos – no caso, o acesso à internet. Mas não custa muito identificar a distinção a diferença dos ricos, que pagam com dinheiro pelo acesso, este adquirido pelos pobres com os seus dados – os dados que o Facebook um dia vai monetizar para justificar toda a operação do internet.org. Afinal, não estamos lidando com caridade. O Facebook está interessado em “inclusão digital” do mesmo modo que os agiotas se interessam pela “inclusão financeira” – ou seja, em função do dinheiro. Qualquer provedor de serviços – seja este no setor da educação, da saúde ou da Imprensa – logo perceberia que, para alcançar milhões usando o internet.org, seria mais fácil lançar e operar seus aplicativos dentro, e não fora, do Facebook. Em outros termos, os pobres podem eventualmente receber os mesmos serviços de que os ricos já desfrutam, mas somente se seus dados – sua vida social materializada – cobrirem os custos da operação (MOROSOV, 2018, p. 54-55).

Por isso, a pesquisa se inicia pelo conceito de sociedade civil de Gramsci, pois, o Facebook e demais redes sociais *on-line* vêm se constituindo como integrante da sociedade civil, pois muitas interações humanas e disputas, com influências na realidade, ocorrem dentro dele.

O Facebook faz parte da sociedade civil, entendida a partir dos conceitos de Gramsci. Ou melhor, em um mundo marcado pela pandemia, a sociedade civil se expandiu a partir dos recursos tecnológicos, porém manteve a sua essência de conflitos e disputas de classe, uma vez que tais embates por hegemonia e domínio também se fazem presentes no espaço virtual.

Logo o potencial do Facebook de obter o consenso da opinião pública não foi algo que passou despercebidamente pelo projeto de hegemonia burguesa, pois seus representantes ou seus aparelhos privados de hegemonia já se encontram atuantes nas redes sociais *on-line* e consolidados no Facebook.

Tal fenômeno social pode ser visto na atuação dos seguintes aparelhos privados de hegemonia, os quais atuam no Facebook para consolidar a pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005).

2.2 Grupo Lemann

A Fundação Lemann foi criada em 2002 para desenvolver projetos que contribuam para o desenvolvimento econômico e social do Brasil e, para isso, obtém dinheiro público através da parceria público-privada, tão defendida pela hegemonia burguesa e o projeto neoliberal. Logo, consegue apoio financeiro do Banco de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para produzir materiais e cursos de formação para professores e diretores, canalizando, assim, dinheiro para a área privada. Além disso, desenvolve projetos educacionais que, na prática, isentam o Estado de suas obrigações para promover uma educação pública de qualidade, pois seus projetos sucateiam o processo educacional. Como, por exemplo, o Projeto Ensina Brasil, o qual colocava pessoas para darem aula em escolas públicas sem a obrigação de terem licenciaturas, sem passar por um concurso público e com salários precarizados (BRITO, 2020, p. 3). Além disso, utilizam um discurso de compromisso social e emotivo no intuito de obter o convencimento da população.

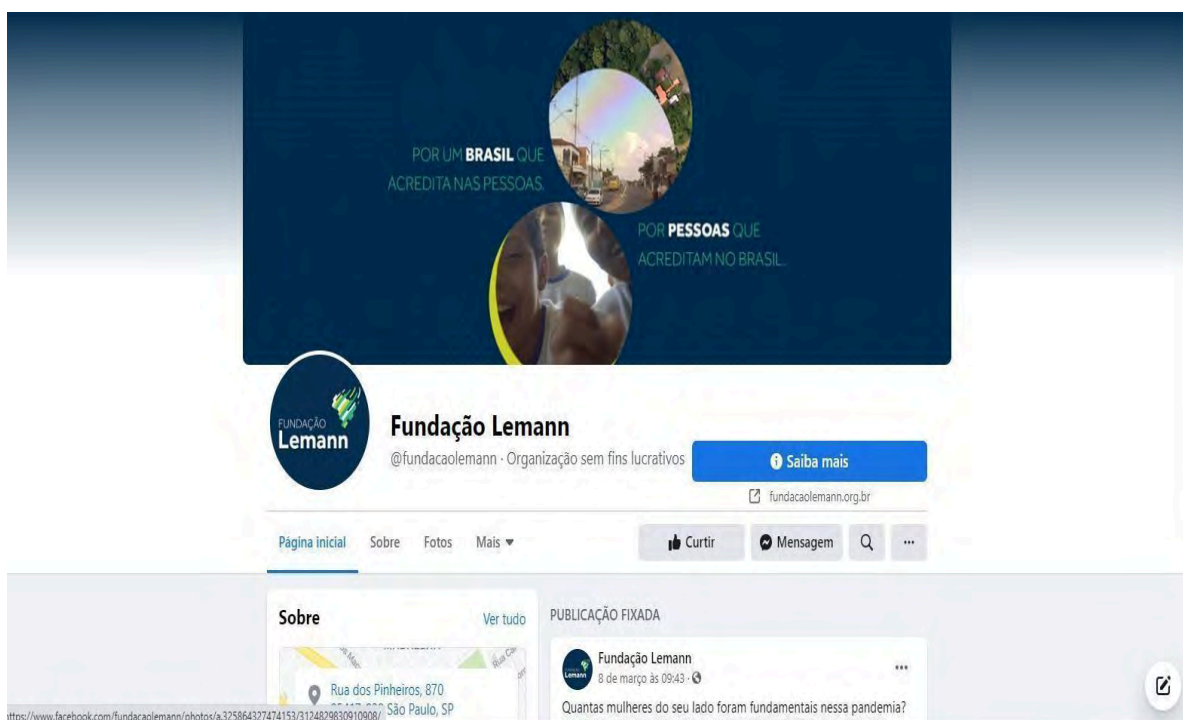
A página da Fundação no Facebook²³ possuía, até março de 2021, 252. 740 curtidas e 265. 040 seguidores, um número considerável de pessoas com acesso aos seus conteúdos e vendo-os com prioridade na sua linha do tempo, pois curtir e

²³ Fundação Lemann. Pinheiros, São Paulo, 2002. Facebook: @fundacaolemann. Disponível em: <https://www.facebook.com/fundacaolemann>. Acesso em: 11 mar. 2021.

principalmente seguir uma página significa, de acordo com as linhas de programação dos algoritmos, que a pessoa deseja ter acesso às publicações.

Vejam:

Figura 1. Facebook Fundação Lemann



Fonte: @fundacaolemann.

Figura 2. Informações da página da Fundação Lemann

MAIS INFORMAÇÕES



Sobre

Por um Brasil que acredita nas pessoas. Por pessoas que acreditam no Brasil? Vamos juntos? Saiba mais em: www.bit.ly/brasil-gente

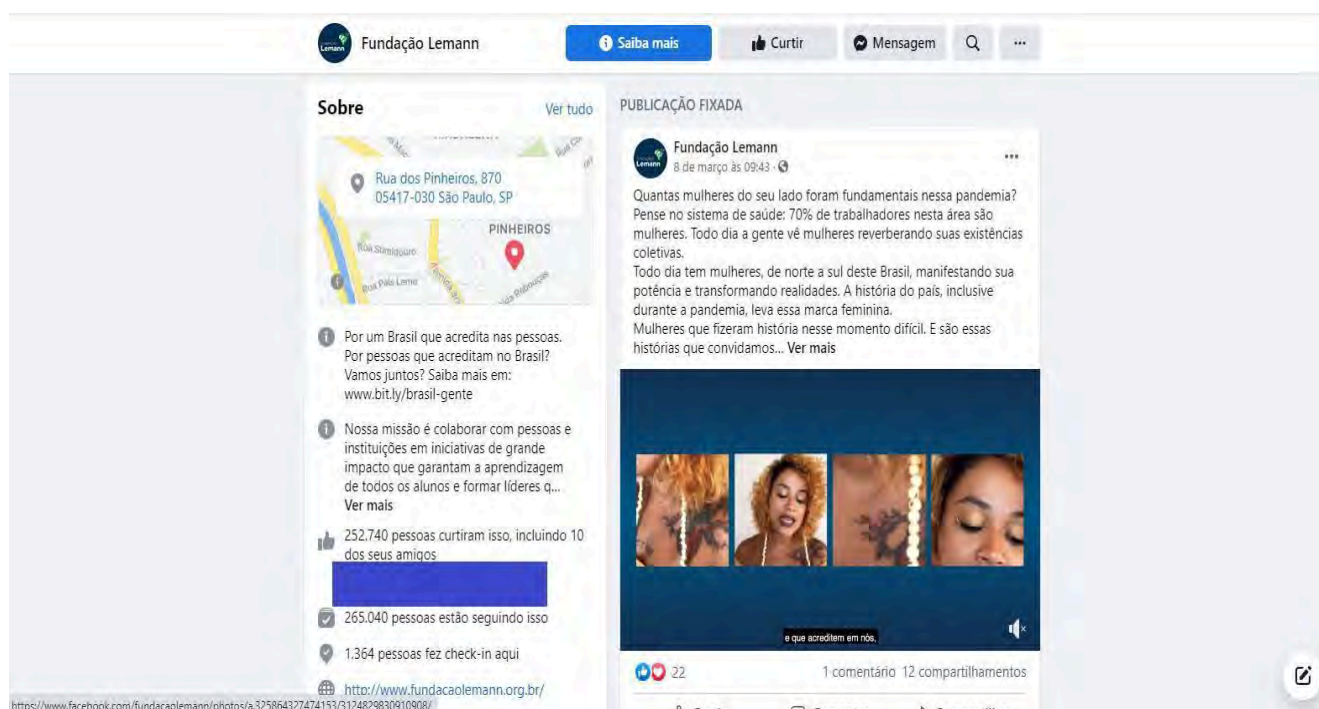


Informações adicionais

Nossa missão é colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que garantam a aprendizagem de todos os alunos e formar líderes que resolvam os problemas sociais do país, levando o Brasil a um salto de desenvolvimento com equidade. [Ver menos](#)

Fonte: @fundacaolemann.

Figura 3. Post no Facebook Fundação Lemann



Fonte: @fundacaolemann.

A página faz uso de uma linguagem motivacional com imagens de crianças e deixa nítido que sua missão é o desenvolvimento de estudantes e do Brasil. Tais escolhas são tentativas de se aproximar de parcelas da população mais humildes que ficam desassistidas em períodos de crise e dependem dos serviços públicos. Além disso, a página se apropria de pautas identitárias, inseridas nas questões de gênero e raça, com o intuito claro de se aproximar deste grupo social e conseguir o seu apoio. Esta apropriação é percebida nas imagens de pessoas negras e nos conteúdos voltados para o público feminino que são compartilhados pela página.

Podemos afirmar que a Fundação Lemann utiliza o Facebook para divulgar seus projetos educacionais e conteúdos direcionados à escola pública. Tais produções se intensificaram principalmente durante a pandemia, utilizada como um dos motivos para a divulgação de seus conteúdos. Os posts também deixam claras suas parcerias.

Vejam:

Figura 4²⁴. Post Parceiros Fundação Lemann



Fonte: @fundacaolemann.

Figura 5. Post Conteúdos Educativos Fundação Lemann



²⁴ Fundação Lemann. Pinheiros, São Paulo, 2002. Facebook: @fundacaolemann. Disponível em: <https://www.facebook.com/188019017925352/posts/3908300609230489/> Acesso em: 11 mar. 2021

Fonte: @fundacaolemann.

Podemos perceber que a Fundação Lemann utiliza o espaço virtual do Facebook para divulgar seus interesses, conceitos e projetos. Consegue muitos seguidores e, portanto, seus conteúdos são vistos por um número considerável de pessoas. Quanto mais seguidores, quanto mais curtidas, mais o conteúdo é visto por outras pessoas.

Dessa forma, a página camufla os seus interesses de lucro com o dinheiro público e, conseqüentemente, mascara a retirada do direito a uma educação pública e de qualidade da população. Direito este que é essencial, por exemplo, para a população negra romper com o racismo estrutural e para a população feminina romper com o patriarcado. Vale destacar que a hegemonia burguesa é calcada principalmente no capitalismo, no colonialismo/racismo e no patriarcado, portanto, o projeto de convencimento não afeta apenas as áreas econômicas, mas envolvem gênero e raça.

A estética, a escolha da linguagem, os conteúdos produzidos, vistos e compartilhados são todos produzidos no intuito de gerar convencimento e intensificar o projeto pedagógico de hegemonia burguesa.

Outra página de destaque que atua de acordo com o projeto de hegemonia burguesa é a Fundação Roberto Marinho²⁵.

Figura 6. Facebook da Fundação Roberto Marinho



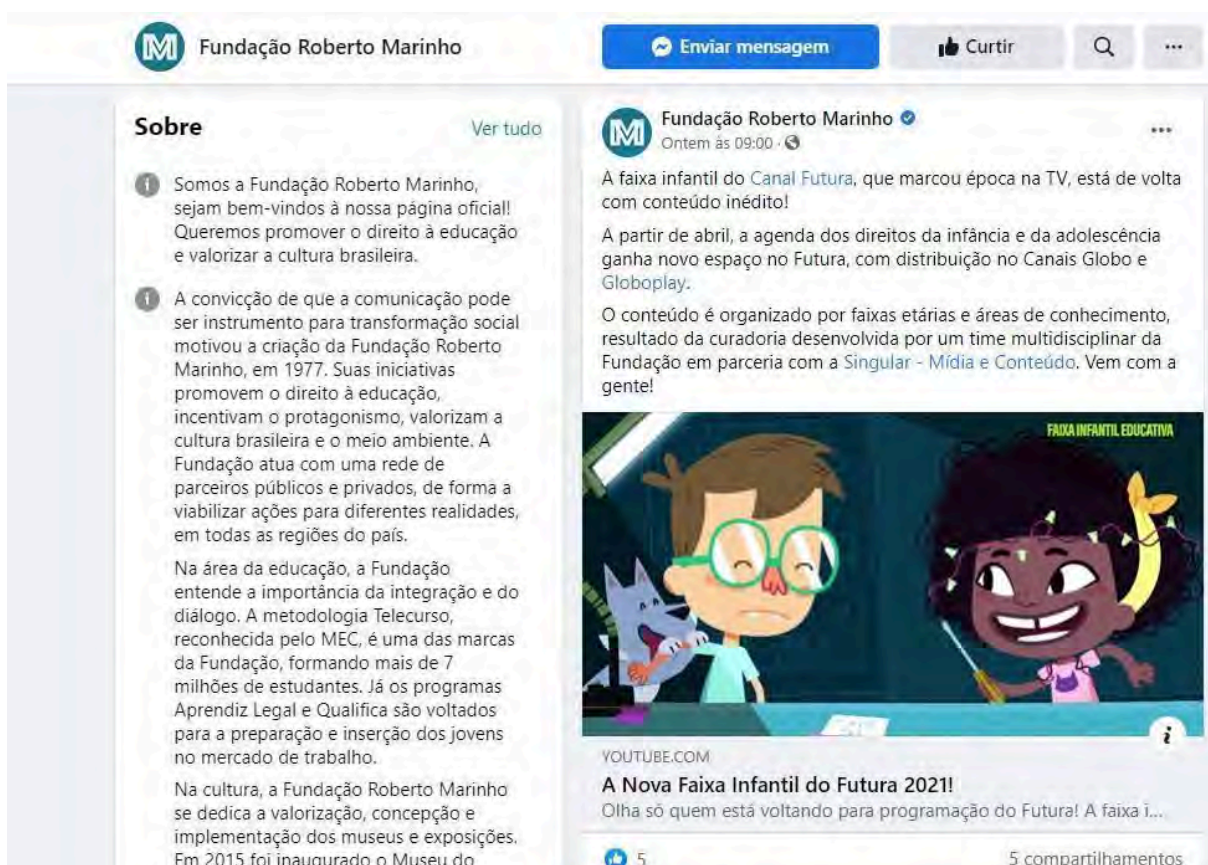
²⁵ Fundação Roberto Marinho. Rio de Janeiro, RJ, 30 abr. 2015. Facebook @FundacaoRobertoMarinho. Disponível em: <https://www.facebook.com/FundacaoRobertoMarinho>. Acesso em: 16 mar. 2021

Fonte: @FundacaoRobertoMarinho.

A figura 6 faz parte de um vídeo com a imagem de diversos alunos e alunas em uma sala de aula recebendo instruções e com uniformes de escolas públicas. É um vídeo selecionado para representar a página, ou seja, é um material principal disponibilizado para representar os objetos da página.

Logo, a Fundação Roberto Marinho, já na abertura da página, aponta para a sua inserção na educação pública. Com sua entrada nesse cenário vêm todos os objetivos neoliberais.

Figura 7. Post da Fundação Roberto Marinho no Facebook



Fonte: @FundacaoRobertoMarinho.

A figura 8 apresenta de forma mais detalhada o objetivo de atuação na área educacional e principalmente o interesse em obter parcerias com áreas públicas. Fica caracterizado, dessa forma, um dos principais interesses do neoliberalismo, ou discurso de terceira via, que são as parcerias entre as áreas públicas e privadas, as quais retiram dinheiro da educação pública e investem em setores privados, ou em projetos privados que não conseguem resolver os sérios problemas da educação

brasileira. Todo o discurso é passado com a roupagem de transformação social e valorização da educação, feito para atrair os seguidores, ou a opinião pública.

Figura 8. Número de curtidas e de seguidores – Fundação Roberto Marinho



Fonte: @FundacaoRobertoMarinho.

A figura 8 se destaca por apresentar o número de seguidores e de pessoas que curtiram a página. É necessário destacar que um seguidor visualiza as postagens da página com prioridade entre todas as demais páginas que só curtiu. Logo, “seguir” na internet é um indício de que o sujeito gostou das postagens, quer ver mais ou concorda com elas. Logo, só de seguidores a página possui 102.242 mil sujeitos que visualizam constantemente as postagens e que podem compartilhá-las para outros sujeitos e outras redes sociais *on-line*. Dessa forma, o conteúdo produzido, e com ele a visão de mundo e os conceitos do projeto de hegemonia burguesa, são disseminados com rapidez e potência nas redes sociais *on-line*.

É importante destacar que a página foi criada em 30 de abril de 2015 e conseguiu uma quantidade significativa de seguidores e curtidas em aproximadamente seis anos. Portanto, há seis anos a Fundação Roberto Marinho, um dos aparelhos privados de hegemonia da burguesia, utiliza o Facebook, e demais redes sociais *on-line*, para consolidar a hegemonia burguesa. Esta

consolidação vem com o aumento de seguidores e curtidas, que podem ser entendidas como uma nova forma de obter o consenso da opinião pública. Vejam:

Figura 9. Informações da página Fundação Roberto Marinho



Fonte: @FundacaoRobertoMarinho.

Além desses dois exemplos de páginas no Facebook, também estão presentes no Facebook o Todos pela Educação²⁶, com 716.701 mil seguidores e atuando desde 2010; o Movimento Brasil Competitivo²⁷, com 10.019 mil seguidores e atuando desde 2001, e o Instituto Ayrton Senna²⁸, com 400.77 mil seguidores e atuando desde 2013.

²⁶ Todos pela educação. São Paulo, SP, Facebook @todoseducacao. Disponível em: <https://www.facebook.com/todoseducacao>. Acesso em: 16 mar. 2021

²⁷ Movimento Brasil Competitivo. Brasília, DF, 2 abr. 2012. Facebook @mpcompetitivo. Disponível em: <https://www.facebook.com/mbcompetitivo>. Acesso em: 16 mar. 2021

²⁸ Instituto Ayrton Senna. São Paulo, SP, 11 MAR. 2013, Facebook @institutoayrtonsenna. Disponível em: <https://www.facebook.com/institutoayrtonsenna>. Acesso em: 16 mar. 2021

Logo, o empresariado com a função de intensificar a hegemonia burguesa, já está atuando no Facebook desde 2010, a partir do recorte desta pesquisa, com o intuito de obter consenso da classe dominada (MOTTA, V. C., 2020, p. 6). Vejam:

O empresariado é apreendido por nós como um seletivo grupo de empresários (banqueiros, industriais, agropecuaristas, financistas e respectivos executivos) que, dotado de uma determinada “capacidade técnica e dirigente”, assume posição de prestígio e, portanto, de confiança na relação social de produção capitalista. Esse empresariado cumpre a função de corroborar a hegemonia burguesa, tanto no âmbito econômico quanto no político-ideológico, mesmo porque é uma das camadas criadas pela “classe que nasce e desempenha função essencial no plano da estrutura econômica” com vistas a lhe conferir “homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político (GRAMSCI, 2001, p. 15). Com essa expressão, fundamentada na concepção de intelectual orgânico apresentada em Gramsci (2001), buscamos abarcar a lógica empresarial: sua capacidade técnica – que penetra todas as esferas da relação social por meio de vários mecanismos de controle – e, sobretudo, sua capacidade dirigente, de produção de consenso, tanto para com os aliados, em torno de uma direção comum, quanto dos diferentes tipos de consenso obtidos da classe dominada, esses últimos predominantemente encorajados pela coerção (MOTTA, V.C., 2020, p. 6-7).

Contudo, o Facebook não é apenas um espaço de implementação da hegemonia burguesa, pois existem outras páginas que têm atuado na construção de uma resistência. A título de exemplo, traremos alguns acontecimentos a seguir.

O assassinato de George Floyd²⁹ nos Estados Unidos desencadeou um movimento que extrapolou os limites da sociedade civil real e invadiu a sociedade virtual gerando algumas atuações. Uma delas foi a possibilidade de artistas famosos³⁰ cederem espaços em suas redes sociais *on-line* para que outras pessoas pudessem divulgar informações com maior poder de criticidade e com potencial para alcançar mais pessoas. Vejam:

²⁹ Informação disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Assassinato_de_George_Floyd. Acesso em: 26 mar. 2021.

³⁰ Informação disponível em: <https://gshow.globo.com/Famosos/noticia/mais-que-a-hashtag-famosos-cedem-suas-redes-para-ativistas-negros.ghtml>. Acesso em: 26 mar. 2021.

Figura 10. Djamila Ribeiro ocupa redes do ator Paulo Gustavo para falar de questões raciais



Fonte: Print retirado do Instagram do ator Paulo Gustavo.

Um artista público cedeu espaço para a pesquisadora Djamila Ribeiro³¹ nas suas redes sociais *on-line* para que ela pudesse abordar questões referentes ao racismo estrutural. O post acima foi curtido por 398.619 mil pessoas. Durante todo o mês de junho de 2020 a pesquisadora realizou posts e apresentou suas propostas em um vídeo. O vídeo de apresentação obteve 662.087 mil visualizações³², e, um dos vídeos explicativos obteve 215,679 mil visualizações³³. Ao todo, foram 22 posts

³¹ GUSTAVO, Paulo. [paulogustavo31 no Instagram: "Gente, diante dessa realidade tão brutal, no mês de junho, meu instagram será totalmente dedicado a abordar as questões raciais no Brasil!..."](https://www.instagram.com/p/CA8-ZagpLpC/?utm_source=ig_web_copy_link) Rio de Janeiro. 02 jun. 2020. Instagram@ paulogustavo31. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CA8-ZagpLpC/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2021.

³² GUSTAVO, Paulo. [paulogustavo31 no Instagram: "Oi gente, aqui é Djamila Ribeiro. Alguns de vocês normalmente me veem na página @djamilaribeiro1, mas nesse mês de junho também estarei aqui ocupando a página do queridíssimo Paulo Gustavo, o qual, numa ação histórica, cedeu sua página para que eu estivesse aqui conversando com vocês..."](https://www.instagram.com/tv/CBCBVdnJS3G/?utm_source=ig_web_copy_link) Rio de Janeiro. 4 jun. 2020. Instagram @paulogustavo31. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CBCBVdnJS3G/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2021.

³³ GUSTAVO, Paulo. [paulogustavo31 no Instagram: "Oi pessoal, tudo bem? Aqui é @djamilaribeiro1. Acredito que esses nossos encontros aqui no espaço do Paulo Gustavo estão](https://www.instagram.com/p/CA8-ZagpLpC/?utm_source=ig_web_copy_link)

que alcançaram muitas pessoas e obtiveram muitas interações, totalizando mais de mil comentários postados.

Além deste artista, também ocorreram “ocupações” consentidas nos seguintes perfis: Ingrid Guimarães permitiu que o ativista Spartakus ocupasse sua rede social para falar sobre genocídio negro e intolerância religiosa³⁴. O youtuber Spartakus convidou diversos intelectuais para “ocupar” com ele a rede social da Ingrid Guimarães, os quais trouxeram questões importantes a partir dos seus lugares de fala e alcançaram mais de 24 mil pessoas. Tatá Werneck cedeu espaço para a “ocupação” da ativista pelos direitos civis da comunidade negra e LGBTQIAPN+ Linn da Quebrada³⁵. Um dos vídeos produzidos obteve mais de 1 milhão de visualizações e abordou temas sobre gênero e raça. Ad Júnior “ocupou” o Instagram de Monica Iozzi³⁶ com seu consentimento e abordou questões raciais nas empresas e educação.

Além desses exemplos, personalidades internacionais como Lady Gaga, Shaw Mendes e Selena Gomes permitiram que suas redes sociais *on-line* fossem ocupadas por lideranças que participavam do movimento na internet conhecido como Black Lives Matter.

Aliás, é interessante destacar que esse movimento se iniciou nas redes sociais *on-line* com a hashtag #blacklivesmatter em 2013 após a absolvição de

servindo para termos a dimensão do desafio uma vez que se trata de um contexto tão enraizado em nossa cultura...” Rio de Janeiro. 9 jun. 2020. Instagram @paulogustavo31. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CBPHn5gpZ8v/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2021.

³⁴ GUIMARÃES, Ingrid, ingridguimaraesoficial no Instagram: “10 PESSOAS NEGRAS QUE AJUDAM A ENTENDER O RACISMO NO BRASIL . Olá, eu sou @spartakus, youtuber que fala sobre questões raciais e LGBT através da cultura pop. Hoje eu quero te convidar a seguir e escutar 10 pessoas negras essenciais para entender o racismo hoje no Brasil.” Rio de Janeiro, RJ. 18 jun. 2020. Instagram @ingridguimaraesoficial. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CBI-tjNFEjg/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2021.

³⁵ WERNECK, Tatá, Tatá Werneck no Instagram: “Olha só quem voltou! Pra quem ainda não sabe quem sou, muito prazer, sou Linn da Quebrada. Aqui no Instagram vocês podem me encontrar na minha página: @linndaquebrada Hoje, nós vamos iniciar uma conversa sobre corpo & corporalidades, mas não só”. Rio de Janeiro, RJ. 12 jun. 2020. Instagram: tatawerneck. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CBY0Co_AL5y/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2021.

³⁶ IOZZI, Monica, Monica Iozzi no Instagram: “Como a Escola Ajudou no Racismo Afinal de contas, Quem Educou os Racistas? Assista o vídeo de @adjunior_real completo [Link no Stories] que conta sobre o Racismo Estrutural e a Classe Média Brasileira que ainda acreditou na Meritocracia durante anos, sem entender como as políticas públicas, beneficiaram somente um grupo de pessoas...”. Rio de Janeiro, RJ. 15 jul 2020. Instagram @monicaiozzi. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CcroFHfFKWv/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 26 mar. 2020.

George Zimmernan na morte a tiros do adolescente afro-americano Trayvon Martin. O movimento viralizou nas redes e através delas começou a organizar protestos nas ruas, principalmente após episódios de violência dos policiais norte-americanos com a população negra.

Podemos perceber que existe uma conexão entre a sociedade civil, fatos do dia a dia, ou física e as redes sociais *on-line*. No contexto atual um acontecimento fora das redes sociais rapidamente entra e viraliza no meio virtual. Tal conexão tem potencial para desencadear diversos outros acontecimentos, seja no virtual ou no real. Um exemplo é o próprio movimento vidas negras importam. Iniciou-se no cenário real, viralizou nas redes sociais on-line, obteve engajamento e retornou para a sociedade civil real através de protestos que exigiam maiores direitos para a população negra e demais minorias, como mulheres e trans.

Entretanto, tal conexão entre as redes sociais *on-line* e as ações dos acontecimentos históricos, na atualidade, também está sendo usada por grupos sociais negacionistas e da extrema direita, como, por exemplo, a invasão ao congresso americano, Capitólio, por integrantes no movimento extremista e negacionista QAnon³⁷. O movimento citado se iniciou na rede social 4chan e rapidamente se expandiu pelo X, Instagram e Facebook e durante a pandemia ganhou mais força ainda. De modo geral, ele reúne diversas teorias conspiratórias, porém, basicamente seus integrantes acreditam que devem lutar contra pedófilos adoradores de satanás que ocupam cargos no congresso dos EUA, nas empresas e na imprensa. Conseguiram se articular e montar um protesto que invadiu o congresso para exigir a volta do presidente Trump, que perdeu as eleições de 2020.

Acreditavam que havia ocorrido uma fraude eleitoral. Aliás, é relevante mencionar o que os integrantes do movimento QAnon invadiram o congresso dos EUA munidos de câmeras e celulares para divulgar nas redes sociais *on-line* o que estavam fazendo. Ou seja, também fazia parte da invasão a sua divulgação nas redes, diminuindo, assim, drasticamente as fronteiras entre o real e o virtual. Logo, ocorreu a produção de conteúdos nas redes sociais *on-line* que alimentam, davam força e engajavam ainda mais os participantes deste movimento, como um ciclo. As ações reais alimentavam as ações virtuais, e o contrário também é verdadeiro.

³⁷ BBC News Brasil- British Broadcasting Corporation, London, QAnon: o que é e de onde veio o grupo que participou da invasão ao Congresso dos EUA. Reino Unido, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55577322>. Acesso em: 26 mar. 2021.

Vai ser difícil manter o equilíbrio quando o primeiro ato de atenção global dos novos anos 20 é genuinamente louco. E não de uma forma boa. O grupo que invadiu e depredou o Congresso norte-americano não “saiu da internet”, conforme tanto se reportou na imprensa. É uma ilusão separar de um lado o planejamento do ato nas redes sociais (como Gab e Parler) e colocar em outro a sua execução na “vida real”. A invasão ocorreu na e para a internet. Basta ver nas imagens da invasão quantos indivíduos filmavam a si mesmos enquanto andavam pelos corredores gritando palavras de ordem. Não faltaram lives e transmissões ao vivo para compartilhar o momento. O lugar em que a invasão estava acontecendo era na internet. E para a internet também tudo isso foi feito. Quantas vezes na vida uma pessoa pode fazer história e meme ao mesmo tempo? Ao tirar fotos quebrando janelas, invadindo gabinetes e furtando materiais de escritório como se fossem souvenirs, essas pessoas buscam reconhecimento nas redes. Querem ser vistas nos fóruns que frequentam como pessoas corajosas (BBC, 2021).

Atualmente, o que ocorre no mundo ecoa no ciberespaço, e vice-versa. Logo, o ciberespaço e suas redes sociais *on-line* têm potencial para desencadear movimentos de hegemonia e de contra-hegemonia. Diante deste cenário, é importante que a cibercultura seja apropriada por representantes de um discurso mais inclusivo e mais crítico da realidade atual e das transformações que o capital está desenvolvendo na sociedade.

Outro importante exemplo de atuação nas redes sociais *on-line*, ou no ciberespaço, com repercussões foi o caso Marianna Ferrer³⁸. A jovem foi vítima de estupro e teve seu caso divulgado nas redes, principalmente acerca do julgamento, onde ela foi submetida a um tratamento, no mínimo, desrespeitoso. A divulgação dos fatos e do julgamento indignou diversas mulheres gerando uma enorme comoção nas redes. Como consequência, ocorreu a elaboração de um projeto de lei para proteger a dignidade das vítimas de estupro. Projeto de Lei 5.096/20, conhecido como Lei Mariana Ferrer, de autoria da deputada Lídice da Mata (PSB-BA).

Além desses exemplos, poderíamos citar diversos outros casos de sujeitos que perderam seus empregos ou patrocínios depois que suas postagens viralizaram nas redes sociais *on-line*. Existe uma política de cancelamento nas redes que reflete principalmente no trabalho e nos projetos do sujeito que sofre o cancelamento.

Apesar das práticas de cancelamento serem utilizadas para as mais variadas finalidades, incluindo a perseguição e a discriminação, o cancelamento também pode ser uma ferramenta dos ideais da hegemonia e da contra-hegemonia. Ou seja,

³⁸ Informação disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Caso_Mariana_Ferrer. Acesso em: 26 mar. 2021.

pode ser utilizado como uma ferramenta política para promover transformações ou sedimentar escolhas conservadoras. Esta pesquisa vê o cancelamento como uma ferramenta de transformação e resistência se ela for atrelada a uma educação digital associada aos ideais de transformação de Gramsci.

Um relevante caso de cancelamento, que foi visto por todo o Brasil, foi sofrido pela cantora Karol Conká, após a sua participação no Big Brother Brasil 21. A cantora foi eliminada com mais de 98% de rejeição, após se envolver em brigas e pelo seu comportamento com o participante Lucas Penteado. Na ocasião, ela perdeu vários seguidores em suas redes sociais *on-line*, ocorreram boatos de perda de shows e ela teve que realizar pedidos de desculpas em vários programas televisivos. A política do cancelamento é uma ferramenta criada nas redes sociais *on-line* com enorme poder de interferência na vida econômica do sujeito. Portanto, mesmo no âmbito econômico há uma ligação entre a atuação nas redes sociais *on-line* e a atuação da sociedade civil real.

É óbvio que as dificuldades são muitas, pois o Facebook é atravessado pela lógica capitalista, assim como também são as escolas, a imprensa, a cultura, todos impregnados por ela.

Desse modo, por tudo o que foi dito anteriormente, a pesquisa defende a ideia de que o Facebook e demais redes são parte integrante do conceito de Estado ampliado de Gramsci por se apresentarem como uma importante arena de conflitos entre os interesses da hegemonia burguesa e os interesses da contra-hegemonia.

Assim, o que ocorre nas redes sociais *on-line* no ciberespaço se relaciona com as transformações do nosso dia a dia, ou seja, ambas se retroalimentam no contexto histórico atual.

Assim, o Facebook vem se constituindo no cenário atual, juntamente com as demais redes sociais *on-line*, como um importante espaço de opinião pública onde atuam os aparelhos privados de hegemonia da classe trabalhadora, como, por exemplo, sindicatos e diversos movimentos sociais. E, também, onde atuam os aparelhos privados de hegemonia (HOEVELER, 2019) da burguesia como a atuação de grandes empresas.

É claro que, nesta disputa, não podemos entender o Facebook como um espaço neutro. Pois, ele também é uma empresa, aliás uma das maiores empresas da atualidade e como tal direciona seus interesses para acumulação do lucro, dentro da perspectiva capitalista. Logo, seus algoritmos selecionam conteúdos, quem verá

tais postagens e ainda permite ganhos de dinheiro para impulsionar publicações. Ou seja, permitir que postagens alcancem mais pessoas ou um público-alvo específico. Logo, quem possui dinheiro pode pagar para que mais sujeitos tenham acesso a suas postagens, favorecendo a burguesia que possui capital para investir em publicidade.

Entretanto, assim como na sociedade civil da década de 1940, quando Gramsci escreveu seus ensinamentos, a sociedade civil, marcada pela cibercultura, possui espaços com poderes de divulgação e mobilização que não podem ser menosprezados na atual reestruturação do capital.

Diante do exposto, esta pesquisa entende o Facebook e demais redes sociais *on-line* como uma arena de embates entre classes sociais e, portanto, tem como expectativa de horizonte reunir conhecimentos teóricos e práticos necessários para legitimar e intensificar as atividades da página “Quinhoar: Ensino de História” no Facebook.

Logo, os trabalhos desenvolvidos ou compartilhados pela página procuram disputar a hegemonia no âmbito das consciências, ou seja, utilizar o ensino de história, a partir da perspectiva freireana para promover uma resistência ao avanço das narrativas conservadoras e neoliberais que inundam as redes sociais *on-line*.

Portanto, a “Quinhoar: Ensino de História” não é neutra, pois não existe nenhum discurso neutro e, portanto, nenhuma página neutra no Facebook. Ela está vinculada aos ideais marxistas de Gramsci e dialoga com conceitos, como gênero e raça, no intuito de se aproximar de sujeitos oprimidos pelo patriarcado e pelo capitalismo.

Contudo, há uma questão importante que precisa ser debatida. Se voltarmos a nossa atenção para a atuação política de algumas lideranças de movimentos inclusivos, vamos perceber que muitas dessas atuações estão pautadas em movimentos identitários.

Assim, no próximo subitem refletiremos sobre gênero, classe e raça como norte para esta pesquisa.

2.3 Facebook e Algoritmos

O Facebook, assim como todo o ciberespaço, é marcado pelas linhas de programação dos algoritmos. De forma resumida, é possível afirmar que os algoritmos são uma linguagem usada para programar computadores³⁹ e para construir aplicativos, que está presente na estrutura de todas as redes sociais *on-line*.

Não obstante, os algoritmos são desenvolvidos pelos homens e, portanto, não são neutros. São produtos de seu tempo histórico e refletem os interesses de seus desenvolvedores, os quais trabalham, geralmente, para grandes empresas capitalistas.

Os algoritmos são os responsáveis por coletar as informações dos usuários das redes sociais *on-line*, enviam propagandas direcionadas para cada usuário de acordo com suas pesquisas. Também estão por trás de toda a lógica de trabalho do Facebook, contabilizando curtidas, toques nas imagens, o tempo que se passa observando um post, ou seja, são os parâmetros, construídos pelos programadores, para determinar se houve ou não engajamento.

Um [programa de computador](#) é essencialmente um algoritmo que diz ao [computador](#) os passos específicos e em que ordem eles devem ser executados, como por exemplo, os passos a serem tomados para calcular as notas que serão impressas nos boletins dos alunos de uma escola. Logo, o algoritmo pode ser considerado uma sequência de operações que podem ser simuladas por uma [máquina de Turing](#) completa (WIKIPÉDIA, 2023, s/p).

Além disso, eles também constroem as chamadas “bolhas” das redes sociais *on-line*, em que são vistos sempre os temas de interesse dos usuários. Ou seja, os algoritmos mostram para o usuário o que ele quer ver, reforçam a própria percepção de mundo que ele ou o pesquisador pode ter e, portanto, podem construir uma falsa percepção da realidade ou até mesmo reforçar pensamentos e escolhas pessoais, sociais e políticas. Esta possibilidade existe, pois quanto mais engajamento uma postagem tem mais ela é enviada para diversos usuários ou pesquisadores. Este fato pode prejudicar pesquisas, se o estudante não se atentar para o fato de que as pesquisas na internet são condicionadas por tais algoritmos. Logo, se faz necessário articular pesquisas *on-line* com outras fontes.

O engajamento é um cálculo baseado no número de curtidas, de comentários, de compartilhamentos, de links e do tempo que fica observando a postagem. Os

³⁹ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Algoritmo>. Acesso em: 26 jan. 2023.

algoritmos são refeitos constantemente de acordo com os interesses dos proprietários, logo, o cálculo para determinar se houve um engajamento ou não pode sofrer constantes variações.

Como as empresas que estão presentes nas redes sociais *on-line* são capitalistas, podemos inferir que a lógica dos algoritmos também é capitalista. Portanto, existe a necessidade de se realizar um sério debate sobre este tema e de pesquisas sobre ele para termos a real compreensão das consequências dos algoritmos em nossas vidas.

Quando estou, por exemplo, no Facebook ou no YouTube curtindo ou comentando coisas, não tenho dúvida nenhuma em afirmar que estou trabalhando para o capital, pois estou produzindo dados que as plataformas negociam com anunciantes ou vendedores de bens e serviços. Elas lucram com o tempo não remunerado que eu dedico a elas, entregando a elas os meus dados pessoais. E lucram, claramente, com o meu corpo e mente em movimento, com o meu cérebro, nervos, músculos, órgãos dos sentidos agindo para receber ou enviar mensagens, sejam fotos, vídeos e posts, sejam simples “gostei”, “não gostei”. Muita gente, agora, está comentando o documentário “The Social Dilemma” [no Brasil, O Dilema das Redes, em exibição na Netflix]. Nele, executivos das plataformas ou engenheiros confessam que estão fazendo exatamente isso, extraindo os meus, os teus, os nossos dados para valorizar a plataforma. Então, estou produzindo dados para eles e nesse caso estou trabalhando para eles. [...] O primeiro desafio é a própria [conscientização](#). Quando você vê documentários como o “The Social Dilemma” ou “Privacidade Hackeada” [no original “The Great Hack”, também da Netflix], você percebe que começa a crescer na sociedade um debate sobre essas questões. De fato, [a sociedade naturalizou](#) tudo isso. E é muito difícil essa conscientização. Eu sinto isso toda hora, pois sou o chato que fica levantando esse tipo de polêmica em todo lugar e as pessoas dão exatamente essa resposta: “mas, e daí?!”. Agora mesmo, na universidade, tivemos uma enorme oportunidade de construir plataformas para as [aulas remotas](#), para organizar o ensino nessas novas condições, mas estamos usando Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams de uma forma completamente irresponsável (LOUREIRO, 2020, p. 3-4).

Todo o tempo que se passa nas redes sociais *on-line* é um trabalho. Por exemplo, os posts divulgados na página “Quinhoar: Ensino de História” demandam um tempo considerado de pesquisa no ciberespaço que estão atrelados às demandas dos alunos em salas de aula presenciais. Ou seja, por trás de toda postagem, na página citada acima, existe um trabalho intelectual de pesquisa e articulado com experiências pedagógicas e correntes teóricas. Trabalho este que não é pago financeiramente e que também movimenta uma série de dados que são apropriados pela lógica capitalista envolvida nas linhas de programação dos algoritmos do Facebook.

Para começar, todo o trabalho é feito com o corpo, a nossa mente está no nosso corpo, não fazemos nada sem o corpo. E todo o trabalho é feito através da energia e matéria que nos cerca, é a luz, o som, o calor, o frio, o tato, o cheiro, tudo isso é matéria-energia e, através disso, nós percebemos o mundo e damos significados a ele. Por isso, toda a atividade é material, é feita com matéria-energia e, no fundo, tem por finalidade manter nosso corpo vivo. A cultura humana é produto da necessidade humana de manter o corpo vivo. E nisso nos diferenciamos de qualquer outro ser vivo, pois enquanto qualquer outro animal tem uma relação imediata com a natureza, o ser humano tem uma relação com a natureza mediatizada pela sua cultura. E isso vale tanto para o neandertal que pintava a caverna antes de caçar, quando vale para nós hoje com todo esse mundo tecnológico que nos cerca. O que se discute hoje é justamente um processo de trabalho que está envolvendo toda a sociedade, dois, três bilhões de pessoas no [Facebook](#), por exemplo, e bilhões de pessoas no mundo inteiro usando o Google para fazer buscas. A partir daí um segmento muito pequeno da sociedade se apropria desse conhecimento geral, se apropria dessas culturas todas, dessas práticas sociais para gerar um lucro fantástico. Para se ter ideia, o lucro do [Google](#) no ano passado foi de 39 bilhões de dólares (LOUREIRO, 2020, p. 5).

Portanto, todo tempo que se passa trabalhando nas redes sociais *on-line* movimenta dinheiro e valiosas informações ou dados, que abastecem sistemas algoritmos, que têm potencial para influenciar tomadas de decisões sociais e políticas dos usuários. Como por exemplo, as “bolhas” de informações criadas pelas linhas de programação do Facebook onde o usuário vê com mais frequência as postagens e os anúncios que se articulam com seus posicionamentos políticos. Se o usuário não tiver a consciência que deve pesquisar em diversas fontes pode ter a impressão de que aquilo que se está vendo, com mais frequência nas redes sociais online, representa fielmente a realidade. Este é um dos motivos que levam alguns usuários a acreditarem em *fake news* e a partir destas tomarem decisões políticas.

Apesar destas críticas, os algoritmos estão tão presentes em nosso tempo histórico e no cotidiano que acreditar ser possível escapar de suas garras é uma ilusão. O que precisamos é nos atentar para a forma como eles agem e quais os possíveis interesses políticos e sociais que podem estar articulados com as linhas de programação.

Precisamos debater para entender seu funcionamento e assim termos mais consciência de suas atuações e possíveis consequências. E se, no limite, as redes sociais *on-line* se tornarem indispensáveis, o ideal é que elas se tornem públicas.

Há cento e poucos anos, alguém inventou a rede elétrica e ela se tornou tão necessária para a vida humana que o serviço passou a ser regulado pelo Estado. Pode até ser fornecido por uma empresa privada, mas existe uma lei, uma regulação e só pode ser fornecida por uma empresa se o Estado permitir que forneça. A mesma coisa a telefonia que, lá atrás, passou a ser regulada pelo Estado. E na maioria dos países, não nos Estados Unidos,

passou a ser fornecida diretamente pelo Estado até chegar a [onda neoliberal](#) do final do século passado que privatizou tudo isso. Mas nos países civilizados, países democráticos e capitalistas avançados, houve a privatização mas o Estado continuou presente através dos organismos de regulação, das "golden share" etc. É o caso do Brasil também: do ponto de vista institucional, telecomunicações ainda são um serviço público, está lá na lei, na Constituição. O Estado concede à iniciativa privada. Agora se o nosso Estado fiscaliza é outra história... Veja o transporte urbano, a mesma coisa. O mínimo que precisamos ter aí é uma pesada regulação estatal em cima das plataformas. Estou escandalizado porque vi, de repente, que o [Facebook](#) está transmitindo jogos de futebol. Como? Existe uma lei, uma Constituição. Então, o Facebook está concorrendo com uma emissora de TV que é regulada, isso não pode! Tem que haver uma autoridade que diga na mesma hora: não, não e não! Ou então se mude a lei, tudo bem, se leve ao debate isso. Mas isso, hoje, não pode. [Facebook](#) é uma empresa estrangeira, está lá fora, com computadores lá fora e de repente está transmitindo jogos para 60 milhões de brasileiros! Essas plataformas, Facebook, [YouTube](#) etc., no mínimo têm que ser reguladas pelo Estado, assim como há 100 anos passamos a ter leis para energia elétrica, telefonia e uma série de serviços públicos. Essas plataformas viraram serviços essenciais. Veja o [WhatsApp](#), virou serviço essencial. A partir do momento que tem 60 milhões de pessoas usando, virou serviço essencial. Brigar por regulação em cima das plataformas era o mínimo que se poderia fazer, mesmo em um estado capitalista liberal (LOUREIRO, 2020, p. 11).

Apesar de a reflexão acima ser fundamental para a compreensão das redes sociais *on-line* e de seus algoritmos, o aprofundamento deste debate, se o Estado deve ou não regular as redes sociais *on-line*, foge dos objetivos deste trabalho.

A intenção é perceber como os algoritmos estão imbricados em nossos cotidianos a ponto de interferirem inclusive nas práticas políticas das democracias. Um exemplo disto, foi a invasão dos extremistas nos prédios do Congresso Nacional, do Palácio do Planalto e do Supremo Tribunal Nacional, no dia 8 de janeiro de 2023. Os invasores pediam a interferência das forças armadas na política para retirar o presidente Lula da presidência e fizeram diversos vídeos que foram divulgados nas mais variadas redes. Em tais vídeos, os invasores apresentavam suas ideias e dialogavam com outras pessoas que compartilhavam de suas convicções extremistas em redes sociais *on-line*.

Dada a importância que os algoritmos possuem no cenário histórico atual, é necessário iniciarmos uma reflexão sobre seu funcionamento e possíveis consequências sociais.

Ou seja, é um processo de conscientização e, nisso, essas deformações que essas plataformas vêm provocando na [democracia](#) estão ajudando, porque tem cada vez mais gente percebendo que há um problema sério no campo da democracia. Precisamos debater, no momento não vejo outra possibilidade que não seja debater o tema. O debate vai levar, como já está acontecendo na Europa, a projetos de lei. Não é um processo fácil e

imediatamente, é um processo político que está começando (LOUREIRO, 2020, p. 4).

Outras importantes contribuições para este debate foram dadas pelo pesquisador Byung-Chul Han. Seus trabalhos chamam a atenção para o fato de não estarmos mais em uma democracia e sim em uma infocracia (HAN, 2022, p. 6), como consequência dos algoritmos.

dominação na qual informações e seu processamento por algoritmos e inteligência artificial determinam decisivamente processos sociais, econômicos e políticos. Em oposição ao regime disciplinar, não são corpos e energias que são explorados, mas informação e dados. [...] O sujeito submisso do regime de informação não é nem dócil, nem obediente. Ao contrário, supõe-se livre, autêntico e criativo. Produz-se e se performa. [...] O interesse do regime da informação está em apoderar-se da psique pela psicopolítica (HAN, 2022, p. 6).

A tendência digital da informação faz com que a comunicação vire vigilância. Quanto mais geramos dados, quanto mais intensivamente nos comunicamos, mais a vigilância fica eficiente (HAN, 2022, p. 8).

Nos regimes de informação, as pessoas não se sentem, além disso, vigiadas, mas livres. Paradoxalmente, é o sentimento de liberdade que assegura a dominação. Nisso se distingue fundamentalmente o regime disciplinar. A dominação se faz no momento em que liberdade e vigilância coincidem (HAN, 2022, p. 8-9).

O paradoxo da sociedade de informação é: as pessoas estão aprisionadas nas informações. Afivelam elas mesmas os grilhões ao se comunicarem e ao produzirem informações. O presídio digital é transparente (HAN, 2022, p. 9).

A infocracia criou a ilusão de que liberdade é transparência fazendo com que os usuários inundem as redes sociais *online* de dados que são utilizados para gerar lucros. Entretanto, o próprio conceito de transparência é um engodo, pois as linhas de programação presentes em diversos algoritmos ficam escondidas, ou seja, os usuários não têm acesso a estas linguagens e suas lógicas de atuação. Assim, podemos ser manipulados e influenciados por meio dos nossos próprios dados, os quais despejamos constantemente no ciberespaço.

A transparência é o lado da frente de um processo que se despoja de visibilidade. A própria transparência nunca é transparente. Ela tem um lado de trás. A sala de máquinas da transparência é escura. Desse modo denunciemos o poder que se torna cada vez maior da caixa-preta algorítmica (HAN, 2022, p. 10).

A democracia em tempo real sonhada nos inícios da digitalização como democracia do futuro, se mostra como uma ilusão completa. Exames digitais não formam um coletivo responsável, que age politicamente. Os followers, na condição de novos súditos das mídias sociais, deixam-se adestrar em gado de consumo por smart influencers, influenciadores inteligentes. Ficam despolitizados. A comunicação

dirigida pelos algoritmos nas mídias sociais não é nem livre, nem democrática (HAN, 2022, p. 34).

As tribos digitais tornam possível uma experiência forte de identidade e pertencimento. Para elas, informações não constituem uma fonte de saber, mas de identidade (HAN, 2022, p. 37).

A demarcação e o isolamento tribal na rede não são resultados da personalização algorítmica da rede. Não podem ser reduzidas ao efeito de Bubble Filter. As tribos digitais se isolam ao selecionar informações desde si e ao implantá-las para sua política de identidade. Ao contrário da tese da Bubble Filter, são confrontadas completamente em suas infobolhas com fatos e dados que contradizem sua convicção. Mas eles são simplesmente ignorados, pois não se adequam à narrativa que gera a identidade, pois renunciar às convicções seria perder a identidade, o que é preciso evitar a qualquer custo (HAN, 2022, p. 38).

Podemos perceber que as redes sociais *on-line* não são neutras, mas espaços de disputas, de conflitos e principalmente lugares onde os interesses capitalistas se fazem cada vez mais presentes e os sujeitos, chamados de usuários no atual contexto histórico, continuam sendo explorados, utilizados e influenciados.

As consequências dos fatos acima já se fazem presentes em nossas vidas de forma tão evidente que o próprio conceito de democracia está sendo questionado, diante de diversas ações antidemocráticas que são geradas no ciberespaço e abastecem as redes sociais *online* em um ciclo que se retroalimenta.

Neste cenário, estudos científicos e verdades factuais são ignoradas e as *fake news* passam a ser vistas como a “verdade absoluta”, a opção mais fácil de ser entendida ou a opção que mais se aproxima das convicções políticas de alguns sujeitos.

Em inglês, “post-truth” é um adjetivo que qualifica um ambiente em que os fatos objetivos têm menos peso do que apelos emocionais ou crenças pessoais em formar a opinião pública (BUCCI, 2019, p. 8).

O segundo fator é o econômico. Notícias fraudulentas dão lucro. Dentro do ambiente virtual do Google e do Facebook, a fraude compensa. Quanto maior o número de clicks, mais o autor fatura. E, como a mentira é fácil de produzir (é barata) e desperta o furor das audiências, um dos melhores negócios da atualidade é noticiar acontecimentos que nunca aconteceram de verdade e que, mesmo assim, despertam emoções fortes nos chamados internautas (BUCCI, 2019, p. 46).

Na era das redes sociais, o indivíduo se encontra encapsulado em multidões que o encapsulam e o reafirmam ininterruptamente – são as multidões de iguais, às multidões especulares, as multidões de mesmos. Vêm daí as tais “bolhas” das redes sociais, cujo traço definidor é a impermeabilidade ao dissenso, a ponto de uma comunidade de uma bolha mal tomar conhecimento da outra. Os algoritmos das redes sociais estimulam e fortificam as bolhas, espessando as muralhas que separam uma das outras – com o agravante de que esses algoritmos são fechados em códigos proprietários, de tal maneira que os sistemas que regulam na

prática o fluxo de informações, que deveria ser neutra, não o é (BUCCI, 2019, p. 47).

Podemos perceber que as notícias falsas não são feitas aleatoriamente, mas estão intimamente articuladas com uma rede complexa de algoritmos que favorecem a acumulação capitalista. Dentro deste cenário, o Facebook serve muito bem aos interesses do capital, pois utiliza o trabalho não pago de seus usuários para lucrar.

A fórmula de fabricação de valor na indústria do imaginário implementada por empresas como Facebook e Twitter é tão genial quanto devastadora. Nelas, os usuários entram no jogo como mão-de-obra (gratuita e, logo, escrava) como matéria-prima (também gratuita) e, por fim, como mercadoria. Graças a esse modelo originalíssimo o Facebook não precisa gastar um centavo para “gerar conteúdo” (no jargão horroroso da indústria), pois seus usuários atuam como digitadores, fotógrafos, locutores, atores, sonoplastas, escritores e tudo mais. Os usuários são os operários que confeccionam ou extraem a matéria-prima da qual são também os beneficiários e empacotadores (BUCCI, 2019, p. 48).

Diante dos fatos e argumentos citados anteriormente, esta pesquisa acadêmica se deparou muitas vezes com a pergunta: Por que criar uma página no Facebook e entrar neste espaço de disputa que aparentemente está, desde as suas minuciosas linhas de programação, a serviço da lógica capitalista?

Tal pergunta não é fácil de ser respondida e se faz necessário uma retomada de pensadores da Educação e da História. Além de outros, já citados anteriormente, como Paulo Freire e Gramsci. Ou melhor, apesar de todas as críticas feitas anteriormente, esta pesquisa se posiciona a favor da permanência e da entrada de professores e demais pesquisadores nas redes sociais *on-line*, no ciberespaço.

Tal posicionamento se baseia no fato de que um intelectual não pode estar dissociado do seu tempo histórico, não pode estar isolado das transformações sociais. Pois, somente tendo consciência destas transformações é que o pensamento crítico poderá se aprofundar para ter uma melhor compreensão da realidade social.

Nesse sentido, os professores são intelectuais fundamentais que devem ocupar o ciberespaço, pois possuem arsenal intelectual que pode ser potencializado com as possibilidades de divulgação do ciberespaço.

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante ideia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Nenhuma atividade, independente do quão utilizada pode se tornar, pode ser abstraída do funcionamento da mente em algum nível. Este ponto é crucial pois os argumentos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de

integrar o pensamento e a prática e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos (GIROUX, 1997, p. 161).

Dessa maneira, quando os professores se apropriam da cibercultura e atuam dentro do ciberespaço, estão compreendendo as transformações que ocorrem na atualidade e dialogando com os alunos, os quais já estão presentes, ativamente, nas redes sociais *on-line* e já dominam conhecimentos da cibercultura, como, por exemplo, curtir, compartilhar e dar engajamento.

Além disso, páginas do Facebook e demais redes sociais já são fontes para a obtenção de conhecimento por parte de alguns alunos. Mesmo que eles não tenham total consciência deste processo. Logo, professores que ocupam as redes sociais *on-line* e disputam com outras fontes de informação para levar um conhecimento científico, inclusivo e democrático para os alunos estão atuando para uma educação transformadora e freireana.

Participar dessas disputas no ciberespaço é fundamental atualmente, pois muitos alunos absorvem informações pelas redes sociais, que podem servir de argumento e justificativa para ações excludentes e antidemocráticas. Por isso, é importante que professores intelectuais ocupem e produzam conhecimento no ciberespaço.

Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder. Dentro desta perspectiva, a reflexão e ação críticas tornam-se parte do projeto social fundamental de ajudar os estudantes a desenvolverem uma fé profunda e duradoura na luta para superar injustiças econômicas, políticas e sociais, e humanizarem-se ainda mais como parte desta luta. Neste caso o conhecimento e o poder estão inextricavelmente ligados à proposição de que optar pela vida, reconhecer a necessidade de aperfeiçoar seu caráter democrático e qualitativo para todas as pessoas, significa compreender as condições necessárias para lutar-se por ela ponto tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora., Isto é, tornar o conhecimento problemático; tornar o diálogo crítico e afirmativo ponto, e argumentar em prol de um mundo qualitativamente Melhor Para todas as pessoas ponto em parte, isto sugere que os intelectuais transformadores assumam seriamente a necessidade de dar os estudantes voz ativa em suas experiências e aprendizagem. Também significa desenvolver uma linguagem crítica que esteja atenta aos problemas experimentados em nível da experiência cotidiana, particularmente enquanto relacionados com as experiências pedagógicas ligadas à prática em sala de aula (GIROUX, 1997, p. 163).

Dentro da lógica de pensamento acima, a página desenvolvida nesta pesquisa, “Quinhoar: Ensino de História”, é uma tentativa de ocupar as redes sociais e utilizar a linguagem dos alunos e suas ferramentas, como, por exemplo, o celular, para fomentar uma educação inclusiva e mais democrática, baseada em conceitos científicos e nas experiências trazidas pelos alunos durante as aulas de história. Mesmo sabendo de todas as limitações que os algoritmos criam, é uma tentativa de resistir às *fake news*, aos discursos negacionistas e excludentes, utilizando as mesmas ferramentas que os produzem e a linguagem dos alunos mostrada em sala de aula com a utilização dos celulares.

Até porque, os celulares já são utilizados como ferramentas de aprendizado dos alunos. Proibições de seu uso são apenas formas de fechar os olhos para as diversas transformações sociais e políticas que estão em curso. Portanto, o desenvolvimento da página “Quinhoar: Ensino de História” e a presença de professores nas redes sociais é uma tentativa de participar das diversas experiências de aprendizado que estão ocorrendo na cibercultura com uma proposta de educação comprometida com ideais mais inclusivos e científicos.

Igualmente importante é a compreensão de que a dominação é mais do que a simples imposição de um poder arbitrário de um grupo sobre o outro ponto em vez disso para Freire, a lógica da dominação representa uma combinação de práticas materiais e ideológicas, históricas e contemporâneas que nunca tem sucesso total, sempre incorporam contradições e estão sempre sendo disputadas dentro de relações assimétricas de poder. Subjacente à linguagem da crítica de Freire, neste caso está a compreensão de que a história nunca é pré-determinada. Assim como as ações dos homens e mulheres são limitadas pelas pressões a que estão submetidos, também eles criam estas pressões e as possibilidades que podem decorrer de seu questionamento (HIROUX, 1997, p. 146).

Portanto, mesmo tendo consciência de que as redes sociais *on-line* são direcionadas por algoritmos, não neutros, e, possivelmente comprometidos com o lucro e a exploração, os estudos freireanos, os quais servem de embasamento teórico para tal trabalho, sinalizam para a possibilidade de transformação, quando se tem esperança, quando se predispõem a lutar e, principalmente, quando se possibilita um diálogo freireano com os alunos.

Logo, a “Quinhoar” procura ser um espaço para que os alunos possam não apenas obter conhecimento, como também mostrar as suas produções pedagógicas

em trabalhos com formatos mais tradicionais, como as composições em cartolinas, e trabalhos⁴⁰ com formatos digitais, como vídeos⁴¹ e imagens produzidas pelos alunos.

Tenho, desde muito, tratado da valorização do professor e da necessidade de pensarmos a escola muito além do que (mais) um espaço de consumo de informações (PRETTO, 1966, 2008, 2011a, 2011b). Gostaria de retomar o tema, pois penso ser difícil discutir os denominados recursos educacionais abertos (REA). Limitando-se a pensá-los Descolados da realidade dos professores que, efetivamente, são os principais personagens e autores dos processos educativos – pelo menos se nos referimos a educação formal. Por natureza, essa é uma questão Ampla e complexa. É necessário resgatar o papel dos professores enquanto protagonista privilegiado desses processos educativos, demandando uma posição ativista dos mesmos, Como já mencionei em outro texto- professores universitários em rede: um jeito hacker de ser (PRETTO, 2010) –, É importante compreendermos como trabalham os hackers e, com isso, aprofundar a perspectiva de colaboração e o papel das tecnologias digitais de informação e comunicação, propondo uma aproximação disso com o trabalho do professor e do pesquisador. Esse professor hacker, seguramente, desempenhará um importante papel de liderança acadêmica e política e, com isso, ter a possibilidade de trabalhar com todo e qualquer material disponível. Isso porque é ele um professor intelectual, como afirma Henry Giroux (1997) Em seu livro professores como intelectuais (PRETTO, 2012, p. 96).

Assim, professores fortalecidos enaltecem a produção de diferenças dentro da escola, transformando-a, essencialmente, em um espaço de criação e não de mera reprodução do conhecimento estabelecido. Nesse contexto, os materiais produzidos historicamente passam a fazer parte de todo o sistema educacional, em todos os níveis, e a rede se estabelece possibilitando novos aprendizados e novas produções. Essa relação é importante, uma vez que não pensamos nos materiais didáticos ou educacionais como definidores dos percursos formativos mas sim como elementos que contribuem para a construção do que denomina de ecossistema pedagógico- Que será formado pela Escola, com toda a comunidade escolar, Envolvida com e através das redes de informação e comunicação.

⁴⁰ Nos links a seguir encontram-se alguns exemplos de trabalhos produzidos pelos alunos.
<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1867378660270576/1867378596937249https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1873518602989915/1873518542989921https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1753811784960598/1753811644960612https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1753109065030870/1753108961697547https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1753106698364440/1753106565031120https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742994186042358/1742994122709031https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742992549375855/1742992392709204https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742990302709413/1742990246042752https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742988859376224/1742988792709564https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742897922718651/1742897869385323https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/a.863765503965235/1742591146082662/>. Todos estes trabalhos foram divulgados na página do Facebook conhecida como Quinhoar Ensino de História. Os alunos, os responsáveis e a direção da escola tinham ciência que tal divulgação ocorria.

⁴¹ Nos links abaixo encontram-se alguns trabalhos no formato digital produzido pelos alunos.
https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/875349953638773https://www.facebook.com/reel/1479804482518721/?s=single_unithhttps://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/992981218770666https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/357044866621602https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/947127079228501. Todos estes trabalhos foram divulgados na página do Facebook conhecida como Quinhoar Ensino de História. Os alunos os responsáveis e a direção da escola tinham ciência que tal divulgação corria.

Assim, todos os produtos científicos e culturais disponíveis na humanidade passam a ser didáticos no momento em que professores qualificados os utilizam nos processos formativos (PRETTO, 2012, p. 97-98).

Dentro destas perspectivas, e ciente dos riscos que as redes sociais *on-line* possuem, optou-se por ocupar um espaço dentro dele no intuito de utilizá-lo como uma ferramenta didática que tem grande potencial de diálogo com os alunos. E, os riscos desta nova ferramenta estão sendo encarados a partir dos ensinamentos de Paulo Freire.

Não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta. Não haveria cultura nem história sem risco, assumido ou não, quer dizer, risco de que o sujeito que ocorre se acha mais ou menos consciente. Posso não saber agora que riscos corro, mas sei que, como presença no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo. É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me tornar apto a assumir este risco que me desafia agora é a que devo responder. É fundamental que eu saiba não haver existência humana sem risco, de maior ou de menor perigo. Enquanto objetividade o risco implica a subjetividade de quem o corre. Neste sentido é que, primeiro, devo saber que a condição de existentes

[...] nos submete a riscos; segundo, devo lucidamente ir conhecendo e reconhecendo o risco que corro ou que posso vir a correr para poder conseguir um eficaz desempenho na minha relação com ele (FREIRE, 2000, p. 16).

O risco mencionado por Freire é utilizado como um motivador para a permanência nas redes, pois, apesar dele e com ele, as transformações históricas são realizadas. Transformações estas que podem possibilitar a luta por uma educação inclusiva. Além disso, é no próprio processo histórico de permanência no ciberespaço que se aprende sobre o mesmo e reconhece suas potencialidades e limitações para viabilizar uma resistência aos discursos segregacionistas e que só promovem a exploração.

Portanto, se recusar a entrar no ciberespaço e no Facebook é um erro, pois ele já está posto e sendo utilizado por grandes corporações capitalistas. Logo, nos resta entender seu funcionamento.

É possível fazer uma crítica emancipatória da tecnologia? Estou convencido de que sim ponto mas o primeiro passo para que ela seja articulada e entender as deficiências de nossa crítica de tecnologia atual que é ineficaz por algum motivo e a apenas uma forma de torná-la radical e verdadeiramente efetiva: ela precisa tratar seriamente não só da economia política do Vale do Silício como também de seu papel cada vez mais preponderante na arquitetura fluida, e em constante evolução, do

capitalismo global contemporâneo não é que as promessas do Vale do Silício sejam falsas ou enganosas- ainda que muitas vezes isso corra-, mas elas só podem ser entendidas, por exemplo, através do prisma da dissolução do Estado de bem-estar social e da sua substituição por alternativas mais enxutas, rápidas e cibernéticas, ou através do prisma do papel que a livre circulação de dados está destinada a desempenhar sobre o regime de comércio Global totalmente desregulado- questões que não costumam ser levantadas quando falamos do Facebook, do Google ou do Twitter ponto mas é preciso levantar: tal como Vale do Silício, cujo futuro só existe sobre o capitalismo contemporâneo também o capitalismo só tem futuro a sombra do Vale do Silício (MOROSOV, 2018, p. 26).

Assim, a “Quinhoar” se reconhece como condicionada e influenciada pelas estruturas econômicas impostas no contexto histórico atual, sendo representada pelas linhas de programação dos algoritmos. Todavia, a página no Facebook não é determinada por tais estruturas, pois está sendo utilizada pedagogicamente, e, também, presencialmente, para promover um ensino de história que sirva à luta de sujeitos oprimidos pelo capital e por seus braços de atuação, tais como o racismo, o colonialismo e o patriarcado.

O fato mesmo de se ter ele tornado apto a reconhecer quão condicionado ou influenciado é pelas estruturas econômicas o fez também capaz de intervir na realidade condicionante. Quer dizer, saber-se condicionado e não fatalistamente submetido a este ou àquele destino abre o caminho à sua intervenção no mundo. O contrário da intervenção é a adequação, a acomodação ou a pura adaptação à realidade que não é assim contestada. É neste sentido que entre nós, mulheres e homens, a adaptação é um momento apenas do processo de intervenção no mundo (FREIRE, 2000, p. 27).

Se as estruturas econômicas, na verdade, me dominam de maneira tão senhorial, se, moldando meu pensar, me fazem objeto dócil de sua força, como explicar a luta política, mas, sobretudo, como fazê-la e em nome de quê? Para mim, em nome da ética, obviamente, não da ética do mercado, mas da ética universal do ser humano,¹ para mim, em nome da necessária transformação da sociedade de que decorra a superação das injustiças desumanizantes. E tudo isso porque, condicionado pelas estruturas econômicas, não sou, porém, por elas determinado. Se não é possível desconhecer, de um lado, que é nas condições materiais da sociedade que se gestam a luta e as transformações políticas, não é possível, de outro, negar a importância fundamental da subjetividade na história (FREIRE, 2000, p. 27).

A “Quinhoar” está inserida em um contexto histórico e político de lutas. Enxergamos a possibilidade dessas mesmas lutas serem viabilizadas pelas redes sociais *on-line*. Tal luta está comprometida com o alargamento da participação política e da defesa dos direitos sociais dos seres humanos. Assim, a página optou por lutar diante da feiura que o contexto histórico atual apresenta, pois, as redes

sociais estão impregnadas por participantes da extrema direita e por discursos preconceituosos, que servem aos interesses do sistema capitalista.

O importante, porém, é reconhecer que os quilombos tanto quanto os camponeses das Ligas e os sem-terra de hoje todos em seu tempo, anteontem, ontem e agora sonharam e sonham o mesmo sonho, acreditaram e acreditam na imperiosa necessidade da luta na feitura da história como “façanha da liberdade”. No fundo, jamais se entregaram à falsidade ideológica da frase: “a realidade é assim mesmo, não adianta lutar”. Pelo contrário, apostaram na intervenção no mundo para retificá-lo e não apenas para mantê-lo mais ou menos como está (FREIRE, 2000, p. 28).

As lutas dos povos oprimidos, como, por exemplo, os camponeses, os povos nativos do Brasil e os descendentes dos africanos escravizados vêm ocorrendo através de séculos, em contextos históricos também marcados por fortes influências dos opressores, porém, elas não cessaram e foram fundamentais para que os direitos de diversos sujeitos históricos fossem concretizados nos dias atuais.

Portanto, enquanto o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem o é da integração. A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita – e isso é o mais doloroso – em nome de sua própria libertação (FREIRE, 1967, p. 42).

Portanto, de acordo com Freire, “O que acontece é que a luta é uma categoria histórica e social. Tem, portanto, historicidade. Muda de tempo-espço a tempo-espço” (FREIRE, 1992, p. 21), ou seja, esta pesquisa entende que o ciberespço tem se configurado como um novo campo de conflitos e embates, e, neste cenário, as redes sociais *on-line* têm sido potentes ferramentas de lutas. Aliás, tanto para resistir às investidas do sistema capitalista como para fomentá-las, de todas as maneiras, são ferramentas que não devem ser subestimadas.

Devido a todos os argumentos anteriores, esta pesquisa optou por se inserir no ciberespço no intuito de lutar de forma prática e consciente.

Ao contrário, parece-me existir precisamente um abismo entre a concepção ferrariana da história e sua pretensa filosofia da história e o materialismo histórico, compreendido corretamente, isto é, não como mero economicismo (e, mesmo deste, na verdade, existem em Ferrari traços bem mais vagos do que na história concreta de um Carlo Cattaneo), mas sim como aquela dialética real, que compreende a história superando-a com a ação, e que não separa história e filosofia, mas – colocando os homens sobre seus pés – faz destes os artífices conscientes da história, e não os joguetes da fatalidade, na medida em que os seus princípios, isto é, os seus ideais, centelhas que brotam das lutas sociais, são precisamente estímulos à práxis que, mediante a sua ação, se subverte (GRAMSCI, 1999, p. 87).

Ou seja, a página “Quinhoar: Ensino de História” é uma ação prática para não apenas tomar consciência e entender um pouco mais sobre o ciberespaço, mas também para subvertê-lo de acordo com os interesses de sujeitos históricos oprimidos, como por exemplo as mulheres e negros.

Após demonstrar que todos são filósofos, ainda que a seu modo, inconscientemente – já que, até mesmo na mais simples manifestação de uma atividade intelectual qualquer, na “linguagem”, está contida uma determinada concepção do mundo –, passa-se ao segundo momento, ao momento da crítica e da consciência, ou seja, ao seguinte problema: é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, “participar” de uma concepção do mundo “imposta” mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente (e que pode ser a própria aldeia ou a província, pode se originar na paróquia e na “atividade intelectual” do vigário ou do velho patriarca, cuja “sabedoria” dita leis, na mulher que herdou a sabedoria das bruxas ou no pequeno intelectual avinagrado pela própria estupidez e pela impotência para a ação), ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (GRAMSCI, 1999, p. 93-94).

Através desta ação na cibercultura, procurou-se refletir sobre o papel dos professores dentro deste contexto de grandes transformações e as disputas de hegemonias que ocorrem neste novo cenário, de modo a pensar em maneiras para recriar novas formas de lutas e vinculá-las a uma nova concepção de mundo, antagônica à concepção burguesa capitalista.

Alterar essa realidade e buscar a completa unidade significa, para Gramsci (1999, p. 103-04), travar uma ampla batalha, que exige, em primeiro lugar, “a compreensão crítica de si mesmo”, a ser obtida “através de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real”, mantendo-se a “unidade entre teoria e prática” não como um dado mecânico, mas como um “devir histórico”. Trata-se de desconstruir o discurso racional burguês, que se agarra à imediatividade e à pragmaticidade dos fenômenos sociais, e recriar as práticas sociais no sentido de inová-las, torná-las “concreto pensado” e vinculá-las a uma nova concepção de mundo (SIMIONATTO, 2009, p. 6).

Portanto, reconhecer o contexto histórico em que as redes sociais *on-line* estão inseridas, assim como seus limites de atuação para um projeto emancipador e inclusivo, faz parte da tomada de consciência. Sendo, portanto, um passo crucial para reconhecer as possibilidades de atuação e de utilização delas.

No sentido mais imediato e determinado, não se pode ser filósofo – isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente – sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e “originais” em sua atualidade. Como é possível pensar o presente, e um presente bem determinado, com um pensamento elaborado em face de problemas de um passado frequentemente bastante remoto e superado? Se isto ocorre, significa que somos “anacrônicos” em face da época em que vivemos, que somos fósseis e não seres que vivem de modo moderno. Ou, pelo menos, que somos bizarramente “compósitos”. E ocorre, de fato, que grupos sociais que, em determinados aspectos, exprimem a mais desenvolvida modernidade, em outros manifestam-se atrasados com relação à sua posição social, sendo, portanto, incapazes de completa autonomia histórica (GRAMSCI, 1999, p. 94).

Logo, também precisamos reconhecer a importância que as redes sociais *on-line* têm adquirido na atualidade e suas possibilidades. Uma destas possibilidades é a sua utilização como uma ferramenta para estabelecer um diálogo com os alunos e suas diversas formas de se manter conectados, dentro do contexto histórico atual.

Portanto, de acordo com Gramsci, os professores não podem virar as costas para as diversas transformações que a cibercultura tem gerado em nosso presente. Caso contrário, teremos professores anacrônicos ou sem consciência da própria realidade, e incapazes de estabelecer um diálogo com seus alunos e, por consequência, incapazes de desenvolver conhecimento.

Assim, faz-se necessário utilizar as redes sociais *on-line* pelos professores, apesar delas estarem sendo influenciadas em diversos aspectos pela lógica do capital.

3 FACEBOOK NA HISTÓRIA PÚBLICA DIGITAL ENQUANTO METODOLOGIA

Neste capítulo, faremos um breve resumo sobre história pública e história digital com o objetivo de deixar mais claro como elas estão sendo apropriadas nos trabalhos da página “Quinhoar: Ensino de História”.

A história pública é um campo recente no Brasil. Está mais ligada à sua prática e à forma como ela opera do que necessariamente a uma definição fechada. Muitos historiadores e, principalmente, professores têm se dedicado a esta prática de pesquisar e construir uma narrativa histórica voltada para o público não acadêmico. Este público pode ser de professores ou de alunos das mais variadas faixas etárias.

A história pública se caracteriza como uma pesquisa acadêmica, com todos os rigores que a ciência História exige, todavia com um formato destinado a variados públicos. Algumas vezes se apresenta em um formato visual, como as aulas em vídeo que acontecem em alguns canais de história do YouTube, em histórias em quadrinhos, as chamadas HQs, e demais imagens, ou em formato auditivo, como os podcasts.

Tem existido uma demanda cada vez maior por história e para suprir essa busca existem diversos profissionais pesquisando o passado, com objetivos distintos e construindo narrativas históricas que refletem seus objetivos e teorias.

O estudo de história pública está ligado a como adquirimos nosso senso de passado por meio da memória e da paisagem, dos arquivos, da arqueologia, e por consequência [o] modo como esses passados são apresentados publicamente (LIDDINGTON, 2011, p. 34).

A história pública nasceu nos anos de 1970 e ganhou espaço no Canadá, Austrália, Itália, África do Sul e Estados Unidos. Na Europa, emergiu como prática do uso de narrativas históricas com fins políticos, objetivando reparações sociais (ALMEIDA, 2011). Assim, o início da história pública foi marcado por questionamentos, entre eles o porquê de trabalhos acadêmicos não chegarem à sociedade.

Nos Estados Unidos, a origem da história pública ocorreu em consequência de um grande desemprego, na área acadêmica, devido à crise do sistema capitalista de 1970, que afetou diversas outras áreas. Tal crise impactou os formandos,

particularmente na *University of California*, e os impulsionou para outras áreas de atuação, como, por exemplo, museus, centros de cultura e parques temáticos. Dentro deste contexto, se desenvolveram os seguintes centros de produção da história pública: *The Public Historian*, em 1978, e *National Council on Public History*, em 1978. Este último foi o primeiro curso de história pública na academia. Durante a década de 1980, os Estados Unidos produziram muitos trabalhos de divulgação científica, destacando-se os trabalhos de *Wesley Johnson*. Atualmente, a história pública nos Estados Unidos está organizada em diversas graduações e pós-graduações, com destaque para a *National Council on Public History (NCPH)*.

Os Estados Unidos criaram uma demanda de institucionalização da história pública, criando certificações para a sua prática e tratando-a como se fosse um campo de conhecimento separado da ciência História. Este fato gera muitas críticas, como, por exemplo, a perda de conhecimento histórico e seus rigores, e apresenta uma contradição, pois uma das principais características da história pública diz respeito aos compartilhamentos de conhecimento, relações e inter-relações que ela cria.

A história pública na Austrália apresentou trabalhos sobre os aborígenes⁴² afetados pela colonização e, com a circulação e o compartilhamento do conhecimento produzido, conseguiu o desenvolvimento de políticas públicas que ampliassem os direitos dos aborígenes.

A Inglaterra, durante a década de 1970, produziu uma história pública que trazia importantes informações sobre a história dos trabalhadores, a história das mulheres e a história dos homossexuais. Ou seja, se apropriou de novos objetos de estudos até então marginalizados. Os trabalhos desenvolvidos pela história pública, na Inglaterra, se concentraram em torno do patrimônio e da memória nacional destacando o *English Heritage*, um fundo governamental voltado para a área (COSTA, 2018).

No Brasil, história pública não é tão disseminada ou desenvolvida como nos demais países citados. Dentro do contexto brasileiro, ela se destaca pelas seguintes características:

[...] está instalado um campo de diálogo vigoroso e interdisciplinar-entronizado no campo da História, mas ramificado para outras áreas, como a Educação, as Comunicações, os Estudos do

⁴²

Povos nativos da Austrália.

Patrimônio (sem falar nas áreas “públicas”: Sociologia Pública, Antropologia Pública, e, talvez mais notavelmente, a Arte Pública (SANTIAGO, 2016, p. 24).

A história pública, no Brasil e em outros lugares, tem reunido diferentes profissionais e somado conhecimentos de diversas áreas, como, por exemplo, *designer* e programação, para divulgar saberes históricos em diferentes formatos.

No Brasil, a história pública abarca trabalhos de memória, usos do passado, demanda social, percepção pública da história, divulgação científica, filmes, canais de YouTube, e demais redes sociais *on-line*. Destacam-se os seguintes trabalhos: Ulpiano Bezerra de Meneses, Marieta de Moraes Ferreira, com Ensino de história: Usos do passado, memória e mídia e O ensino de história em questão: Cultura Histórica, usos do passado (SILVA *et al.*, 2014; GONTIJO *et al.*, 2015). E, ainda, a Rede Brasileira de História Pública.

Portanto, a história pública não é algo novo, pois já vem ocorrendo em diferentes espaços e contextos desde a década de 1970. A novidade nesta prática, que está sendo utilizada como metodologia neste trabalho, é a possibilidade de refletir sobre a construção do próprio conhecimento histórico, no sentido de uma ampla divulgação.

Podemos mencionar quatro áreas de estudo da história pública: História feita para o público, História feita com o público, História feita pelo público e História e público (SANTIAGO, 2016).

Assim, este trabalho se inclui na área História feita para o público, dada a divulgação e o compartilhamento dos posts da página “Quinhoar: Ensino de História”, e, também na áreas História feita com o público, pois a página está sendo utilizada como um recurso pedagógico para atender, presencialmente, às necessidades de alunos da rede básica de ensino, com ênfase no ensino fundamental. Os usos da “Quinhoar” serão aprofundados nos próximos capítulos desta tese.

A história pública ainda traz para reflexão e debate a questão da linguagem e sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Até porque existe uma preocupação em apresentar o conhecimento histórico de uma forma prazerosa e acessível a diversos públicos, principalmente os não acadêmicos, sem perder os rigores científicos da pesquisa.

Uma Visão da história pública como divulgação científica, calcada em sua função “tradutora”, é simples apenas na aparência. Aquela convencionalização implica uma transformação mais ampla – se não, negligenciarmos o caráter estrutural da linguagem, de seu lugar privilegiado no interior de um sistema simbólico, de uma cultura. A linguagem, como fenômeno cultural, não traduz conteúdos, mas é. Desse ponto de vista, uma escrita criativa da história predisposta à divulgação, e assim por diante. E isso se considerarmos a linguagem tão somente em uma dimensão semântica, cognitiva. A história pública engloba um conjunto de qualificativos que, salvo engano, requer modificações durante todo o processo de pesquisa, não apenas no momento de seu escoamento. Mais uma vez, me parece que este campo, entendido como um lugar de debate, é o que tem permitido superar a visão da história pública como “questão de linguagem”, embora ela continue à espreita (SANTIAGO, 2016, p. 29).

Logo, a história pública é uma prática e um método de produzir pesquisa acadêmica, sem perder os rigores científicos, porém com objetivos distintos dos trabalhos desenvolvidos no meio acadêmico, unicamente. Todavia, toda pesquisa se realiza completamente quando é comunicada. A diferença está no público que a história pública quer atingir, nos meios e formatos utilizados para este fim. Sem esquecer, obviamente, os interesses políticos e sociais presentes em todas as pesquisas, uma vez que a neutralidade não existe em nenhuma esfera, tampouco na acadêmica. Daí a importância da teoria.

A história pública não tem uma definição fechada; ela é polissêmica. Além disso, assume características próprias de cada país onde é produzida – como se pode observar na diversidade das práticas e concepções entre EUA, Itália, Inglaterra, Colômbia, Brasil etc. Assim, é compreensível a relativa preocupação de se buscar o conceito, especialmente para quem toma contato inicial com a discussão. Por outro lado, avaliamos que a perspectiva geral da RBHP, ao trabalhar com balizas e parâmetros, considerando a história pública como uma plataforma de observação e ação (e não como campo de conhecimento *stricto sensu*) e evitando limitar rigidamente a sua compreensão, tem, de fato, favorecido a ampliação de diálogos para áreas além da própria História (HERMETO; FERREIRA, 2021, p. 8).

Portanto, a grande questão da história pública não é a sua definição, mas sim os debates que ela suscita e que estão relacionados ao fazer histórico, seus meios e principalmente suas finalidades. Estes são pontos-chave em todos os trabalhos da história pública, pois a circulação do conhecimento produzido deixa transparecer todas estas questões percorridas ao longo do trabalho.

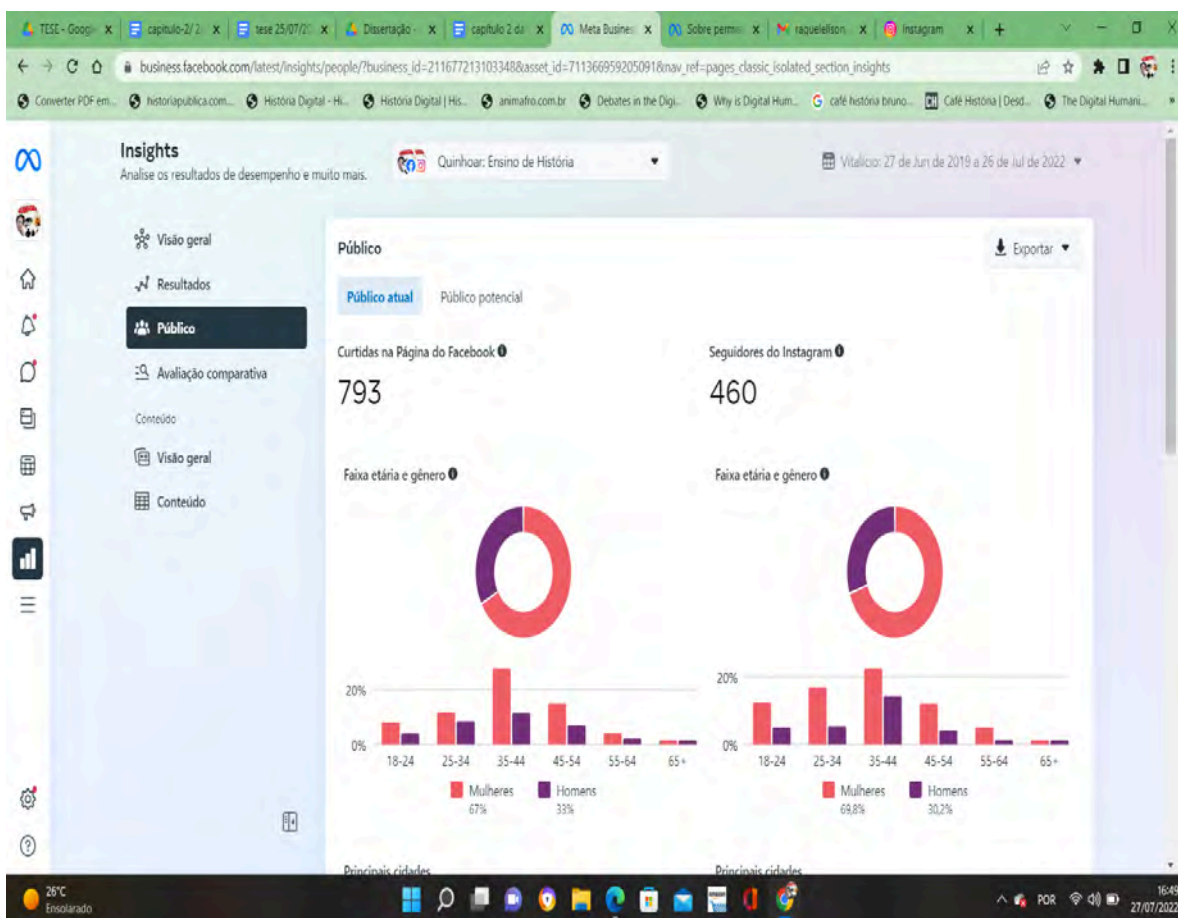
Partiremos para exemplos práticos. A partir deste ponto da pesquisa, pontuamos algumas características específicas⁴³ da história pública e como estas têm sido apropriadas pelas postagens da página “Quinhoar: Ensino de História”.

- Ampliação: Um dos objetivos principais da história pública é dialogar com outros públicos, ou seja, que o conhecimento produzido possa sair do universo da academia, alcançando sujeitos, que, por diversos motivos, não estão dentro dos muros acadêmicos.
- A página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História” tem potencial para ampliar o alcance do conhecimento histórico, pois se encontra no ciberespaço desde 2018, produzindo e compartilhando conhecimentos históricos que alcançam principalmente mulheres na faixa etária de 35 a 44 anos.

Figura 11⁴⁴. Dados da página “Quinhoar: Ensino de História”

⁴³ As características listadas acima foram coletadas durante a disciplina História e história pública: imagem, política, ideias e poder (08/2017-12/2017/ IH-1446). Programa PROFHIST, realizada na Universidade Federal Fluminense - Instituto de História, segundo período de 2017, ministrada pelo professor Rodrigo Almeida Ferreira e tendo como bibliografia consultada: FRISCH, Michael. A História pública não é uma via de mão única, ou, De A Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, Juniele R., SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). História Pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 57-71. LIDDINGTON, Jill. O que é história pública? . In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira (orgs.). Introdução à história pública. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

⁴⁴ Os dados apresentados nas figuras são produzidos pelo próprio Facebook, através de seus algoritmos. Eles aparecem para os proprietários de todas as páginas que têm o perfil profissional. Neste caso, a “Quinhoar: Ensino de História” é vista como uma página profissional e empreendedora na linha da educação, pelo Facebook. Logo, estes dados aparecem como uma forma do proprietário controlar e analisar o alcance dos conteúdos. Todavia, os dados destas páginas só ficam visíveis para os proprietários e para o Facebook.



Fonte: A autora, com base no perfil “Quinhoar”.

Na figura 11 aparecem os dados da página no Facebook e da conta de mesmo nome no Instagram, pois, desde 2011, esta rede também pertence ao presidente do Facebook, Mark Zuckerberg. Portanto, é possível analisar os dados do Facebook e do Instagram conjuntamente. Nesse sentido, é importante mencionar que muitas imagens postadas no Instagram também são compartilhadas no Facebook, pois as contas estão interligadas.

Assim, na imagem acima é possível perceber que a página no Facebook possui 730 seguidores, isso significa que as postagens feitas pela página podem aparecer como prioridades para estes quantitativo. Não é possível afirmar que aparecem com exatidão, pois também depende das configurações particulares de cada seguidor. Não obstante, os conteúdos chegam para este número específico de seguidores. Logo, podemos observar que a maioria das visualizações e engajamentos é feita por mulheres.

No Facebook, os dados mostram que 67% das interações são feitas por mulheres. Lembrando que tais resultados foram obtidos entre os dias 27 de junho de

2019 até 25 de julho de 2022. Esta é uma informação importante, pois no ciberespaço as mudanças podem ocorrer muito rapidamente, sendo necessário um monitoramento constante.

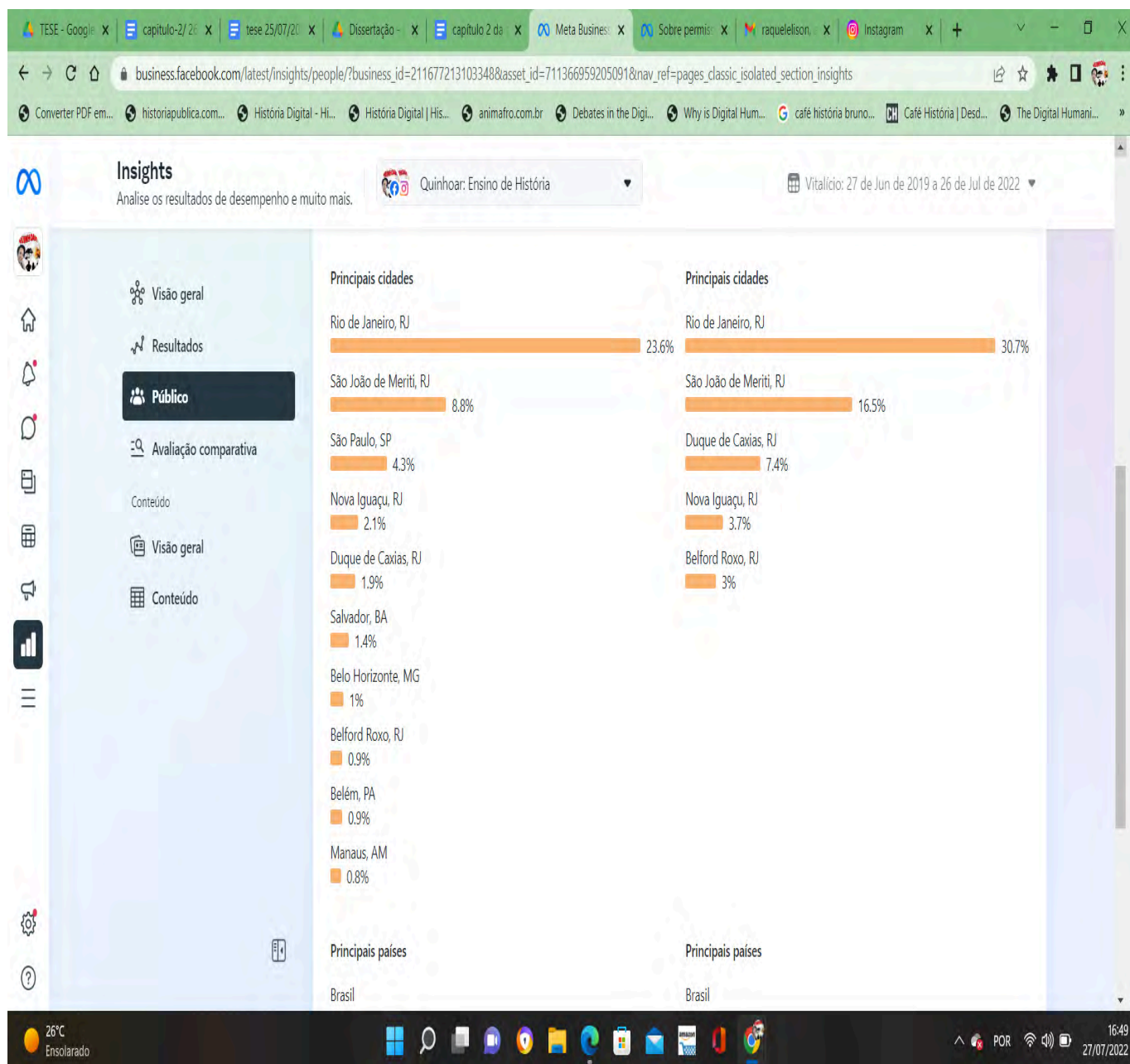
Também podemos observar que a página é visualizada por diversas outras faixas etárias, principalmente entre o público jovem. Porém, em todas elas, a maioria das visualizações ainda é de mulheres. Estas conclusões se repetem quando observamos os gráficos da página no Instagram, nos permitindo concluir que o público da página é feito majoritariamente por mulheres. Tal informação é importante, pois ela é usada na escolha de conteúdos históricos que atendam aos interesses deste grupo específico. Não somente deste, mas prioritariamente para este público, se levarmos em consideração as demandas apresentadas nestes dados.

Neste ponto, é necessário fazer um destaque com relação aos públicos da página, pois como ele foi criado a partir dos interesses dos alunos, em 2018, existe uma ordem de atendimento às demandas por conteúdos. Ou melhor, primeiramente, existe uma preocupação em usar a página “Quinhoar: Ensino de História” como instrumento pedagógico para os alunos de educação básica. Este atendimento é feito de forma presencial, a partir dos interesses dos alunos em sala de aula, e, também, a partir do conteúdo dado presencialmente.

Depois de utilizar a página para atender a esta demanda, o mesmo volta a sua atenção para os interesses das mulheres, a partir dos dados apresentados acima. Logo, há uma hierarquia na utilização da página: primeiro, os alunos, em sala de aula e, posteriormente, as demandas das redes sociais *on-line*. Até porque os usos da página são majoritariamente pedagógicos e não mercadológicos.

Geograficamente, os conteúdos compartilhados e produzidos pela página chegam nos seguintes lugares:

Figura 12. Locais de alcance da “Quinhoar: Ensino de História”



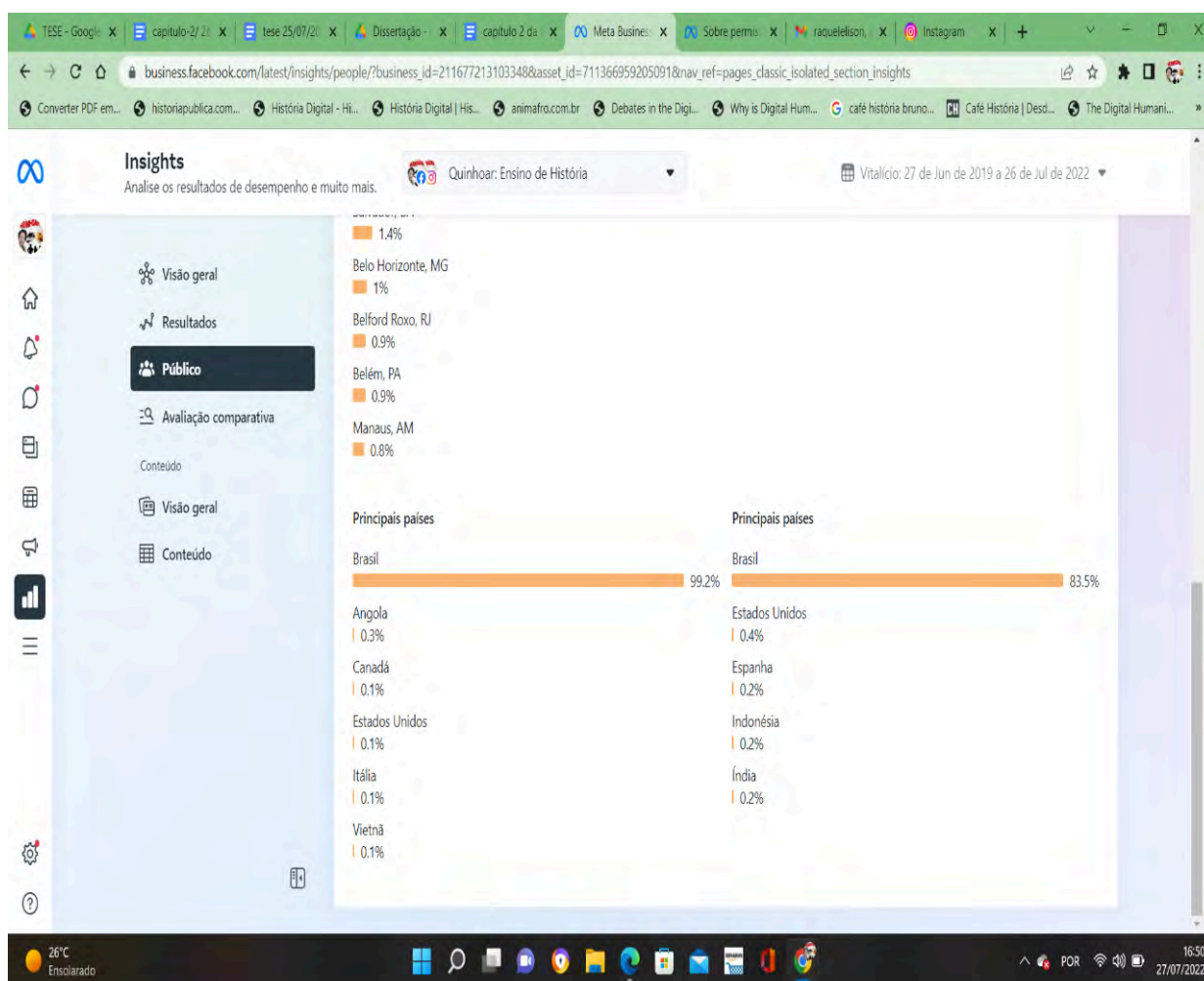
Fonte: A autora, com base no perfil “Quinhoar”.

A listagem da esquerda representa as regiões alcançadas pelo Facebook e a listagem da direita as alcançadas pelo Instagram. A maioria do público que acessa a página se encontra no Rio de Janeiro e em São João de Meriti, onde estão localizadas as escolas em que a página é usada presencialmente, ou seja, durante as aulas ficam na Pavuna, Rio de Janeiro e em Coelho da Rocha, São João de Meriti. Todavia, as informações alcançam outras regiões da baixada como Duque de Caxias e Nova Iguaçu e Belford Roxo. Devido ao potencial de ampliação do conteúdo produzido, as informações também conseguem alcançar locais, como São

Paulo, que apresenta um índice de acesso maior que as regiões da Baixada que estão mais próximas de onde a página é usada como instrumento pedagógico de complementação das aulas presenciais.

Ou seja, podemos perceber que os índices que representam os acessos à página de São Paulo são maiores do que os de Duque de Caxias e Nova Iguaçu. São Paulo apresenta 4,3 % de acesso, enquanto Duque de Caxias apresenta 1,9% e Nova Iguaçu, 2,1%. Os conteúdos da página também conseguem chegar a lugares, como Salvador, Belo Horizonte, Manaus e Belém. Regiões nunca visitadas pela idealizadora da página. Se analisarmos as regiões que o Instagram consegue alcançar, ou seja, a coluna da direita, vamos perceber que o alcance é menor, pois as visualizações ficam concentradas na Baixada Fluminense, porém, com mais acessos entre os públicos mais jovens, com idades inferiores a 30 anos.

Figura 13. Principais países de alcance da “Quinhoar: Ensino de História”



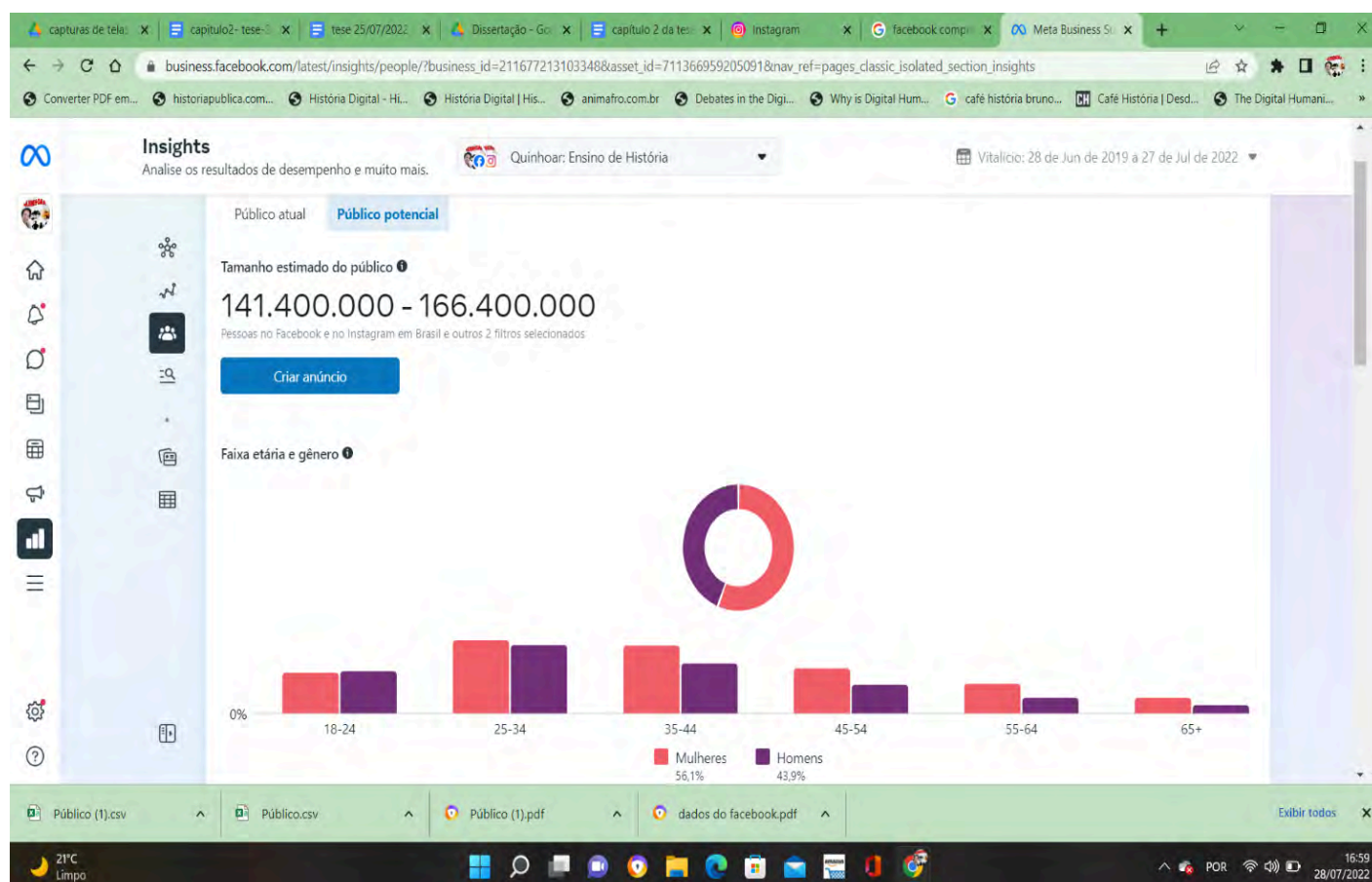
Fonte: A autora, com base no perfil “Quinhoar”.

Prioritariamente, o Brasil tem alcance de 99,2 %, porém, se analisarmos a coluna que representa o Facebook, ou seja, a esquerda, podemos observar que a página também é acessada em Angola (0,3%), no Canadá (0,1%), nos Estados Unidos (0,1%), na Itália e no Vietnã (0,1%). As postagens no Instagram também conseguem alcançar outros países, como Estados Unidos (0,4%), Espanha (0,2%), Indonésia (0,2%) e Índia (0,2%).

Além dessas informações, vale destacar um dado importante. O Facebook oferece para o proprietário da página um público em potencial, ou seja, um número de pessoas que pode ser atingido se o proprietário da página “impulsionar” as publicações. “Impulsionar as publicações” significa pagar uma determinada quantia para que o conteúdo apareça para um número maior de pessoas.

Veja abaixo:

Figura 14. Tamanho estimado do público da “Quinhoar: Ensino de História”



Fonte: A autora, com base no perfil “Quinhoar”.

De acordo com as informações dadas pelo Facebook, a “Quinhoar” tem potencial para alcançar entre 141.400.000 milhões a 166.400.000 milhões perfis.

Mas há um detalhe importante, isso pode acontecer desde que o proprietário esteja disposto a pagar por tal alcance. Se o proprietário assim decidir, o pagamento deverá ser feito por postagem realizada. Neste exemplo fica claro como o Facebook tem o controle do alcance de cada página e como ela está limitada pelas linhas de programação dos algoritmos.

É importante registrar que a “Quinhoar” não realiza nenhum tipo de pagamento para impulsionar suas postagens. A página, então, funciona da maneira relatada a seguir.

- **Divulgação.** De acordo com esta característica da história pública, a narrativa e os formatos do conhecimento histórico podem apresentar configurações diversas para atender as necessidades de compreensão do público. Entretanto, sem perder os rigores científicos. Além disso, novos recursos tecnológicos podem ser utilizados, com suas respectivas linguagens. Como exemplo de novos recursos tecnológicos podemos citar: cinema, séries de televisão, blogs, vlogs⁴⁵, gibis, Facebook, Instagram, X e demais redes sociais *on-line*.

Assim, a “Quinhoar” procura adequar os conteúdos históricos, principalmente a partir dos conceitos de gênero, raça e classe, para favorecer a compreensão do público selecionado acerca da importância destes conceitos para entender e lutar contra as opressões de gênero, de raça e classe, dentro da perspectiva marxista. No caso específico desta página, são os alunos do ensino fundamental, da rede de ensino pública do município do Rio de Janeiro, mais especificamente na Pavuna. E as mulheres entre 35 e 44 anos. Os conteúdos postados ou divulgados são produzidos ou pesquisados dentro dos rigores da ciência história e de acordo com a Teoria da Reprodução Social, que dentro dos estudos marxistas.

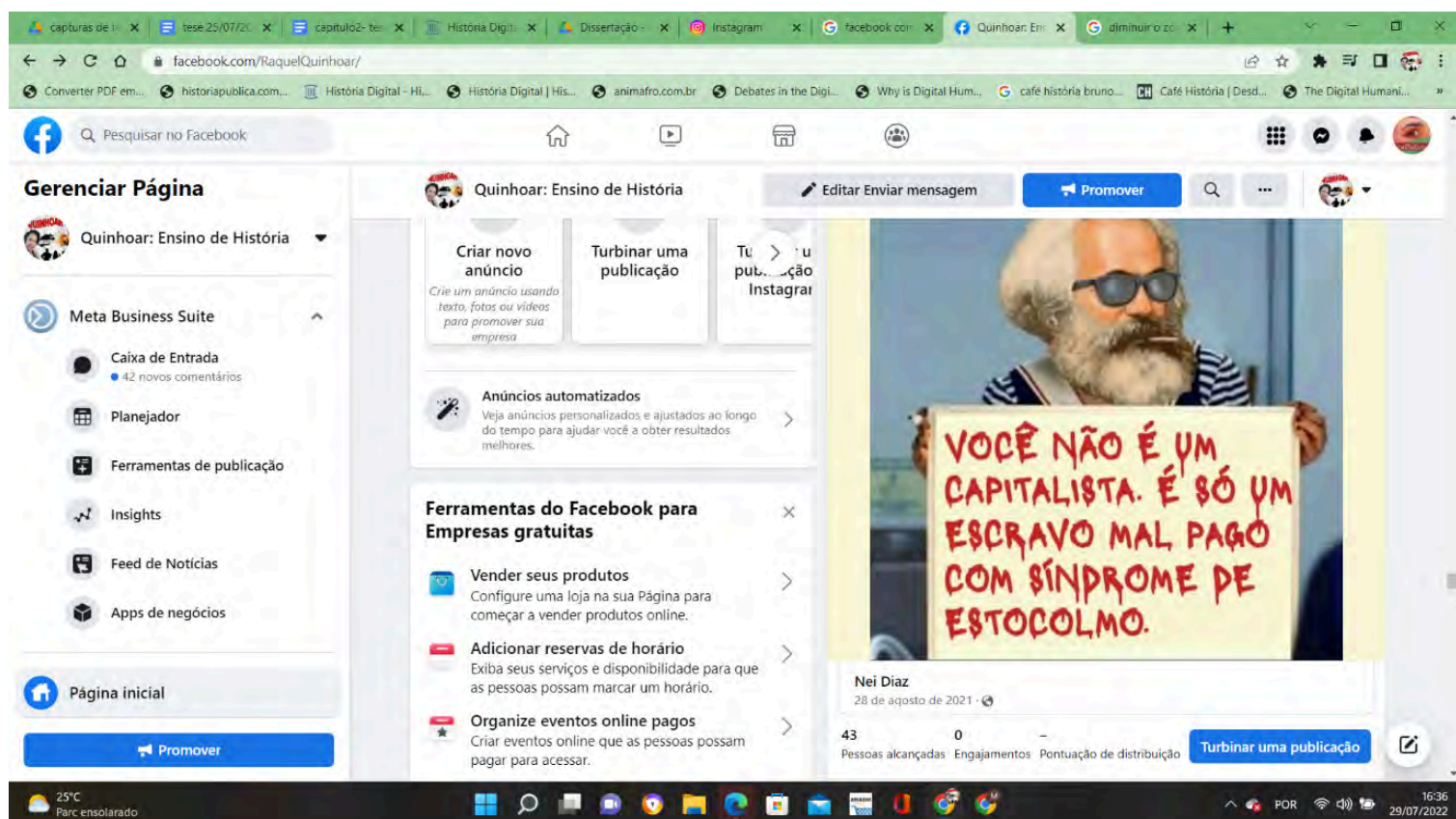
Portanto, este trabalho utiliza a pesquisa acadêmica para produzir uma narrativa histórica, comprometida com os rigores da academia, mas ao mesmo tempo, voltada para a divulgação deste mesmo conhecimento para um público não

⁴⁵ Vlogs: *Videologger* ou popularmente *Vlogger*, é o termo utilizado para identificar produtores de vídeo pessoais para internet, similar ao termo videomaker, com o diferencial que suas produções tem como objetivo principal a exibição via web. O primeiro registro de *vlog* na internet foi no dia 2 de Janeiro de 2000, criado por Adam Kontras. Em fevereiro de 2005, foi lançado o site americano [YouTube](https://www.youtube.com/), que se tornou um estrondoso sucesso internacional e teve grande impacto na popularização dos *vlogs*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Videoblogue>. Acesso em: 28 jul. 2022.

acadêmico. Neste sentido, a página utiliza muitas imagens e uma linguagem mais informal.

Seguem abaixo alguns exemplos de postagens.

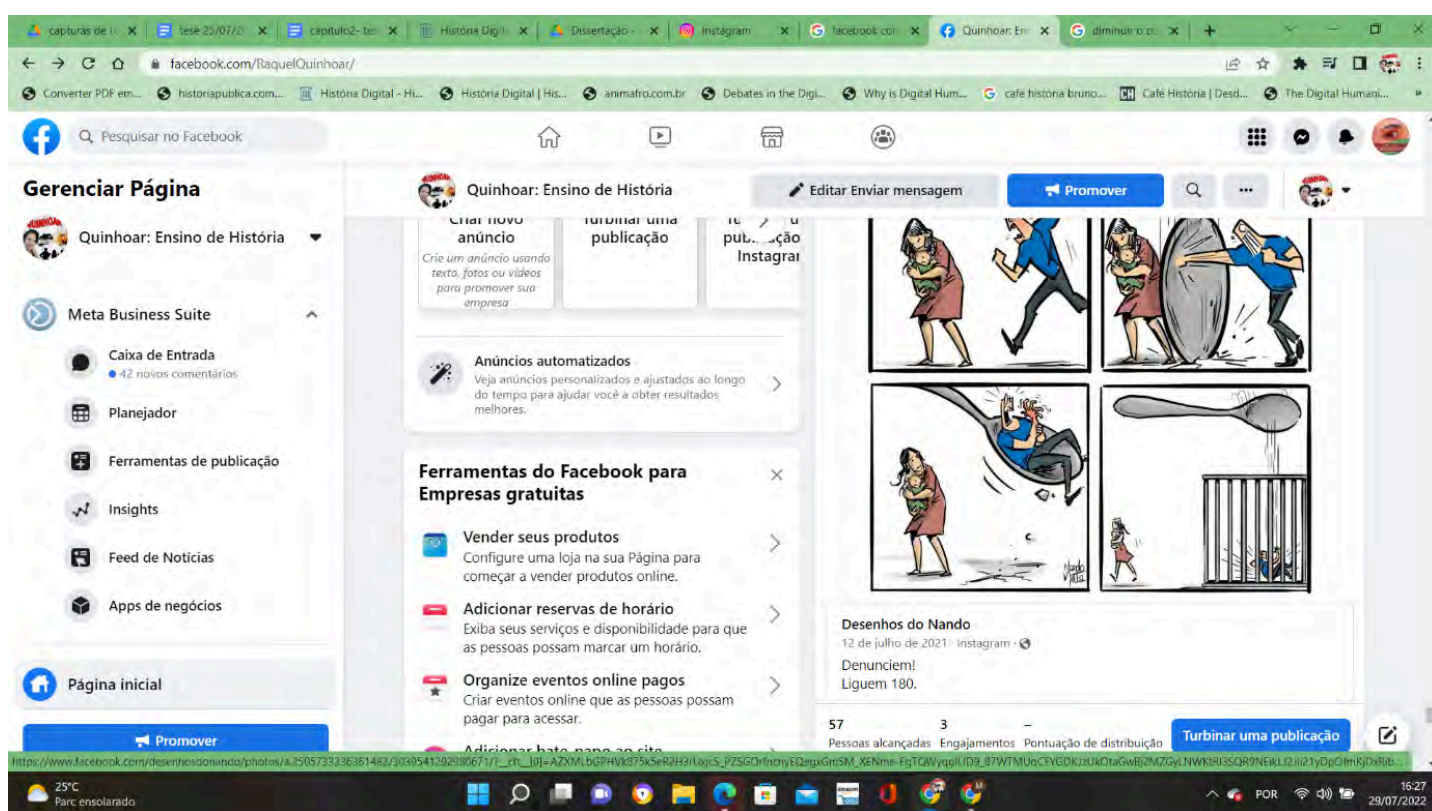
Figura 15. Post Karl Marx – “Você não é um capitalista”



Fonte: A autora, retirado da página “Quinhoar”.

A figura 15 é uma cópia das informações que só aparecem para o proprietário da página. Nesta imagem, é possível observar uma postagem que tem o conceito de classe social por trás, pois traz um meme de Karl Marx e os conceitos de consciência de classe ficam subentendidos. É possível observar que através da página “Quinhoar” esta postagem conseguiu alcançar 43 pessoas, ou seja, apareceu na *timeline* do Facebook de 43 pessoas, mas não ocorreu nenhum engajamento, ou melhor, não ocorreu nenhuma interação com a imagem. Aparece, também, a opção de “turbinar uma publicação”, que significa a possibilidade de pagar para que tal postagem possa alcançar mais pessoas.

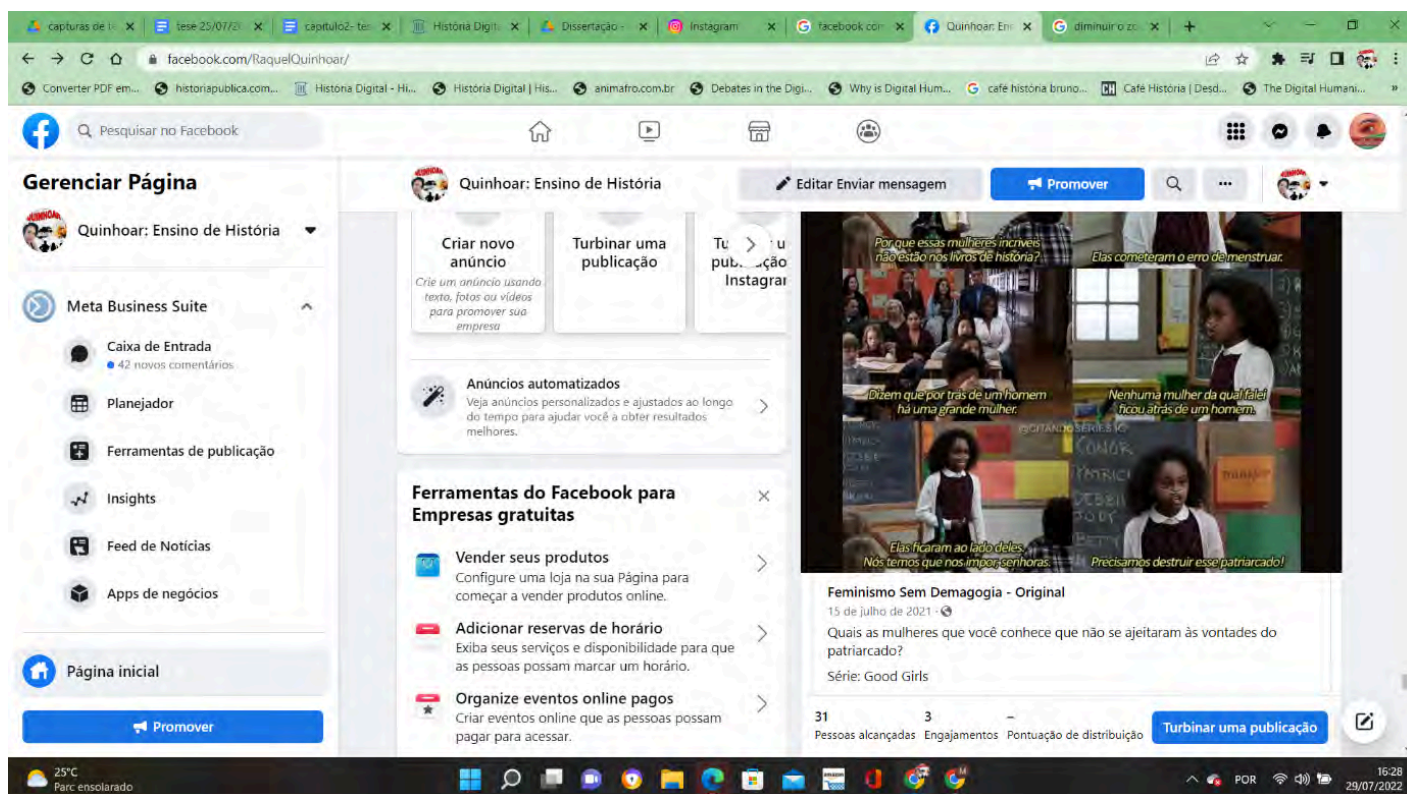
Figura 16. Post Meme sobre Violência Feminina – “Quinhoar”



Fonte: A autora, print da página “Quinhoar”.

A figura 16 mostra um meme sobre a violência feminina e tem por trás uma pesquisa baseada no conceito de gênero e demais debates acerca do tema. Esta postagem alcançou a *timeline* de 57 pessoas e conseguiu 3 engajamentos. Ou melhor, três pessoas clicaram no link, ou salvaram a figura, ou clicaram em uma figurinha, isto é, três pessoas interagiram com o meme.

Figura 17. Interações com o post do meme sobre violência feminina – “Quinhoar”



Fonte: A autora, print da página “Quinhoar”.

A figura 17 traz a fala da série *Good Girls*, que foi transformada em meme e muito compartilhada em diversas redes *on-line*, em que é possível perceber os conceitos de gênero e raça. Esta postagem alcançou 31 pessoas e teve 3 engajamentos.

Estes são três pequenos exemplos de como a página “Quinhoar: Ensino de História” procura trabalhar. Ocorre uma pesquisa para encontrar imagens que circulam na internet e compartilhá-las tendo como critério os conceitos de gênero, raça e classe. Podemos perceber que os compartilhamentos destes memes permite uma divulgação de outras narrativas históricas a partir dos referidos conceitos. Além disso, é possível destacar que a característica de divulgação da história pública também se faz presente na cibercultura.

Para compreender esse processo, devemos tentar encontrar princípios que o norteiam. Podemos dizer, a título de hipótese, que há três leis que estão na base do processo cultural atual da cibercultura, a saber: a liberação do polo da emissão, o princípio de conexão em rede e a consequente reconfiguração sociocultural a partir de novas práticas produtivas e recombinações (LEMONS, 2007, p. 36).

Não basta emitir sem conectar, compartilhar. É preciso emitir em rede, entrar em conexão com outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir. Esse segundo princípio, a conexão em rede

telemática, parece ser mesmo uma característica fundamental da cibercultura (LEMOS, 2007, p. 38).

A página “Quinhoar: Ensino de História” também trabalha com a divulgação dos trabalhos pedagógicos elaborados pelos alunos e professores no decorrer das aulas presenciais. Apesar de as imagens destes trabalhos estarem à disposição para consulta na internet⁴⁶, optamos por não a utilizar nesta pesquisa, pois não houve a assinatura do termo de autorização de consentimento, dos alunos e de seus respectivos responsáveis, ou seja, a autorização ocorreu apenas para divulgar nas redes sociais *on-line*. Também são divulgados os trabalhos pedagógicos realizados por outras professoras e seus respectivos alunos.

Além disso, também ocorre a divulgação de livros de história, palestras, cursos e lives produzidos na academia que giram em torno das temáticas de gênero, raça e classe e que mobilizam o conhecimento histórico, entretanto, este não é o seu objetivo principal. Vale lembrar que o objetivo principal da página é utilizar os conceitos de gênero, raça e classe para criar uma resistência às opressões produzidas pelo sistema capitalista. Nesse sentido, ocorre a apropriação das características da história pública e do ciberespaço para alcançar mais pessoas.

Figura 18. Divulgação *Mulheres no Brasil Republicano* – “Quinhoar”

46

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1753811784960598/1753811644960612>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1753109065030870/1753108968364213>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1744193985922378/1744193885922388>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1744103132598130/1744103039264806/>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1742990302709413/1742990239376086/>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/947127079228501>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/423281299276729>

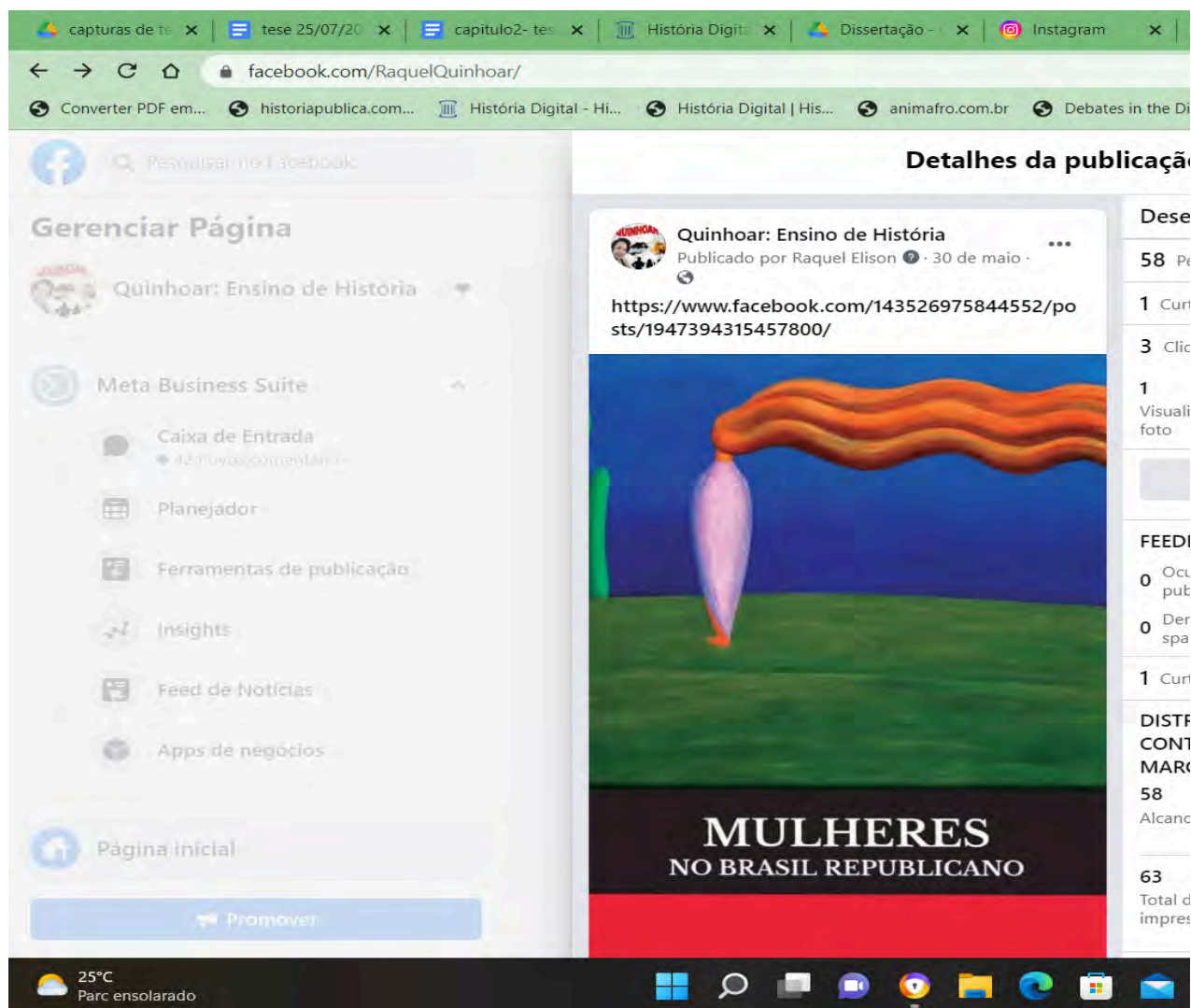
<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1607167752958336/1607167626291682/>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1526840154324430/1526840110991101/>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/a.863765503965235/1501878970153882/>

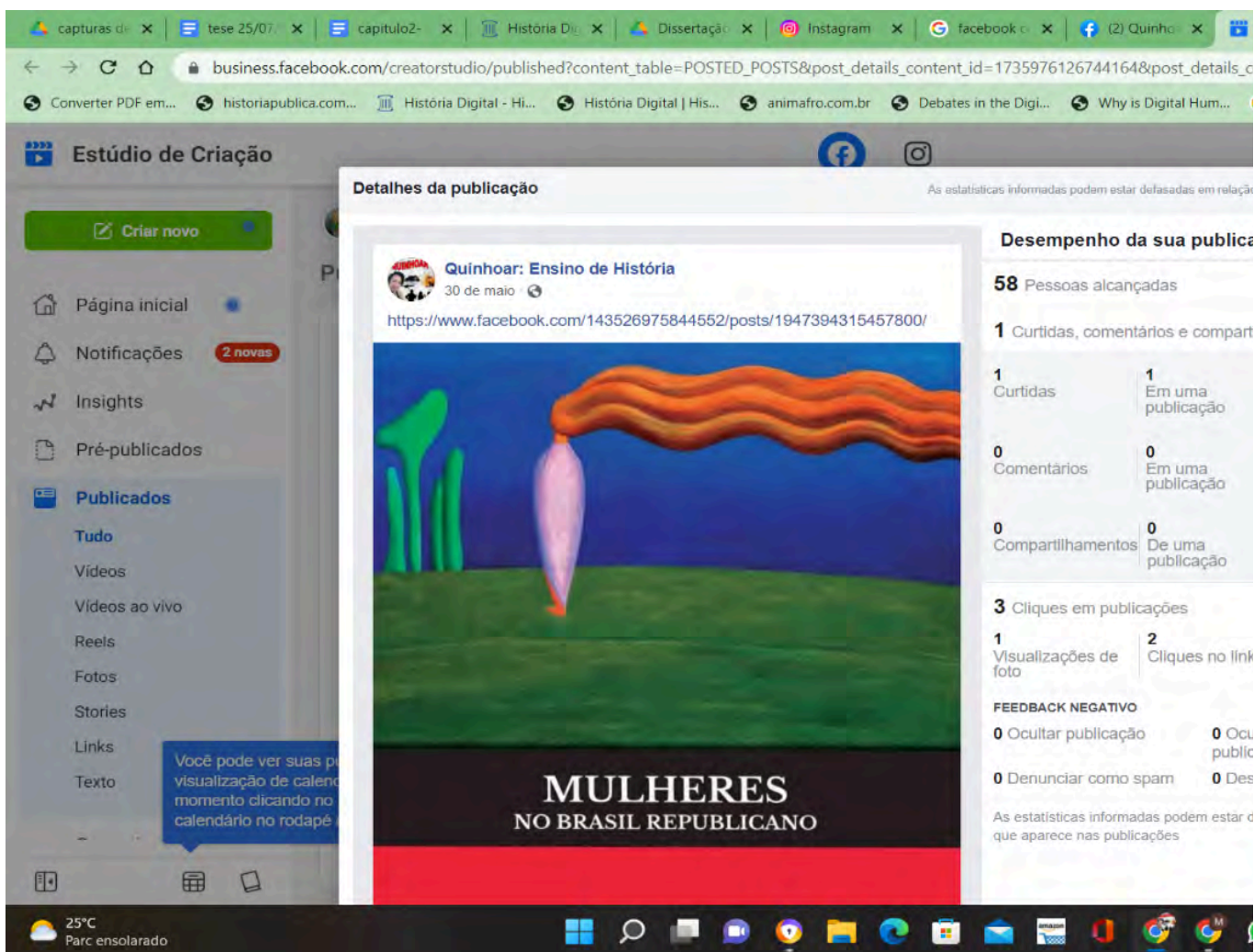
<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/a.863765503965235/1500673713607741>

<https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/photos/pcb.1501901053485007/1501900906818355/>



Fonte: A autora, print da página “Quinhoar”.

Figura 19. Divulgação *Mulheres no Brasil Republicano* – “Quinhoar”



Fonte: A autora, print da página “Quinhoar”.

As figuras 18 e 19 representam a divulgação do pdf, gratuito, do livro *Mulheres no Brasil Republicano*, organizado pelas professoras Karla Carloni (UFF), e pela professora Lívia Magalhães (UFF), feita em 30 de maio de 2022. Este tema faz parte do interesse principal da “Quinhoar”. As figuras também mostram que a publicação atingiu 58 pessoas, teve dois cliques no link do pdf e uma visualização da capa do livro. Estes dados são interessantes, pois também deixam claro o controle minucioso que o Facebook possui em cada postagem realizada. O Facebook tem a informação do quantitativo de pessoas que clicaram no link, quantas curtidas o post recebeu, comentários, compartilhamentos e visualizações⁴⁷. Estas informações ficam armazenadas e à disposição tanto do proprietário da página quanto dos interesses do Facebook.

⁴⁷ Além dessas informações, o Facebook também tem o controle dos minutos, no caso de a publicação ser um vídeo.

A característica de divulgação da história pública também pode ser pensada em sintonia com a característica de liberação do polo de emissão presente na cibercultura, pois, ambas permitem uma liberdade maior para os produtores de conteúdo.

O primeiro princípio, que está na base de tudo, e que se diferencia da época ou da forma de acesso à informação e à comunicação na cultura massiva é a liberação do polo da emissão. Essa é a primeira característica da cultura digital “pós-massiva”. O que vemos hoje são inúmeros fenômenos sociais em que o antigo “receptor” passa a produzir e emitir sua própria informação, de forma livre, multimodal (vários formatos midiáticos) e planetária, cujo sintoma é às vezes confundido com “excesso” de informação. As práticas sociocomunicacionais da internet estão aí para mostrar que as pessoas estão produzindo vídeos, fotos, música, escrevendo em *blogs*, criando fóruns e comunidades, desenvolvendo *softwares* e ferramentas da *Web 2.0*, trocando música etc. Essas práticas refletem a potência represada pelos meios massivos de comunicação que sempre controlaram o polo da emissão. Editoras, empresas de televisão, jornais e revistas, indústrias da música e do filme controlam a emissão na já tão estudada cultura da comunicação de massa. Na indústria cultural massiva, há um emissor de informação que dirige sua produção para uma massa de receptores, transformada, com alguma sorte, em público. Isto não significa que não havia possibilidades de acesso e produção *underground* da informação: fanzines, rádios e TVs piratas etc. sempre existiram, mas com alcance bastante limitado. A evolução da tecnologia eletrônico-digital cria uma efervescência, um excesso de informação pela possibilidade de que cada um seja também produtor e emissor de conteúdo (LEMOS, 2007, p. 37).

- **Autoridade compartilhada:** Esta é uma das características mais importantes da história pública, e, também, a que gera mais polêmicas. A maioria dos projetos desenvolvidos a partir da história pública se encontram em áreas de fronteiras, ou seja, dialogam com outras áreas do conhecimento. Portanto, é necessário articular conhecimentos de outros campos de atuação para implementar o projeto. Por exemplo, a página “Quinhoar: Ensino de História” possui uma imagem que a representa, que foi desenvolvida por um *designer* profissional. Portanto, quem está envolvido com a história pública precisa saber trabalhar em equipe, em diálogo constante com outros campos do conhecimento, respeitando os limites de tais áreas de atuação. A criação artística envolvida é algo muito importante, pois muitas vezes é a forma principal que o público selecionado tem para compreender um determinado conhecimento. Assim, o resultado não é somente do historiador, mas de toda uma equipe envolvida na produção. 7

Figura 20. Layout da página “Quinhoar” feito por *designer* profissional



Fonte: A autora, printa da página “Quinhoar”.

A imagem acima foi produzida depois de uma reunião com a historiadora responsável, em 2018, onde foram passadas as principais características e objetivos da página. Posteriormente o profissional responsável pela produção da imagem realizou uma pesquisa sobre imagens do domínio público, e as uniram através de um programa de edição chamado Coreldraw⁴⁸. Ou seja, a imagem exigiu um conhecimento para ser produzida que não faz parte do campo de atuação de um historiador.

No processo de compartilhamento de autoridade existe todo um fluxo de informação entre o produtor do conhecimento e o próprio público. Todavia, este

⁴⁸ O CorelDRAW é um programa de desenho vetorial bidimensional para design gráfico desenvolvido pela Corel Corporation, Canadá. É um aplicativo de ilustração trevial vetorial e layout de página que possibilita a criação e a manipulação de vários produtos, como, por exemplo: desenhos artísticos, publicitários, logotipos, capas de revistas, livros, etc. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/CorelDRAW>. Acesso em: 29 jul. 2022.

último não está em uma posição passiva, pois interage com o produtor influenciando, criticando e até sugerindo no processo de criação.

Entende-o como um diálogo real, no qual fontes e bases de autoridade diferentes têm reivindicações distintas e particulares, que podem competir, ser comparadas, avaliadas e relacionadas por meio daqueles encontros importantes que o cenário da história pública pode apoiar e estimular (FRISCH, 2016, p. 60).

No caso específico deste trabalho, o público com o qual é possível obter uma interação são os alunos do Ensino Fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro, uma vez que as postagens realizadas na página também servem para complementar, aprofundar ou estimular os debates e as aulas que ocorrem de forma presencial. Além de estarem articuladas com os conteúdos dados em sala de aula e com as dúvidas e sugestões que emergem do processo de ensino.

- Circularidade. A história pública permite uma maior circularidade da narrativa histórica. Este fato permite que tais informações históricas possam ser apropriadas de diferentes maneiras pelo público; ou seja, permite uma polissemia. Portanto, uma postagem pode ser utilizada para diversos fins e não existe uma forma de controlar este processo. O que se pode fazer é deixar claro os objetivos e a teoria por trás de algum trabalho. A positividade desta característica está exatamente na possibilidade de fomentar debates e despertar o interesse para mais pesquisas acerca do tema debatido. A circularidade permite trazer à tona vozes silenciadas e fomenta a circulação do próprio conhecimento histórico.

Aliás, esta é outra característica da história pública que pode ser refletida com a característica do ciberespaço de ampliar a circulação de informações.

Podemos ilustrar a noção de “monopólios de privilégios” em relação à produção e à circulação de informações pelas mídias de massa clássicas. Durante os tempos hegemônicos dos meios massivos, a “liberação do pólo da emissão” não era uma realidade. Só as agências de notícias e grandes indústrias culturais gozavam da possibilidade de emitir e difundir informações e conhecimento. Com a expansão das mídias digitais em rede (ciberespaço) e das mídias móveis, temos a possibilidade de emitir e difundir informações e conhecimentos. Com a expansão das mídias digitais em rede (ciberespaço) e das mídias móveis, temos a possibilidade não só de produzir como também de fazer circular informações para além do desktop (SANTOS, 2011, p. 91).

Esta característica da história pública somada à característica do ciberespaço é vista como uma forte potência para a circulação de narrativas históricas mais inclusivas e para o desenvolvimento de muitos projetos pedagógicos dentro da perspectiva freireana.

- Militante. Os trabalhos desenvolvidos a partir das características da história pública podem apresentar um certo grau de militância por estar comprometido com uma questão histórica, uma política social ou algum movimento social.

Dentro desta característica, todo este trabalho está comprometido politicamente com a criação de uma resistência contra o aumento das opressões de gênero, raça e classe, através do ensino de história em sala de aula, ou seja, presencialmente, e através da divulgação de conteúdos que girem em torno dos conceitos acima abordados.

- Produtora de conhecimento. O historiador que trabalha com a história pública produz conhecimento histórico a partir dos critérios acadêmicos, porém com um formato pensado para atingir diferentes públicos.

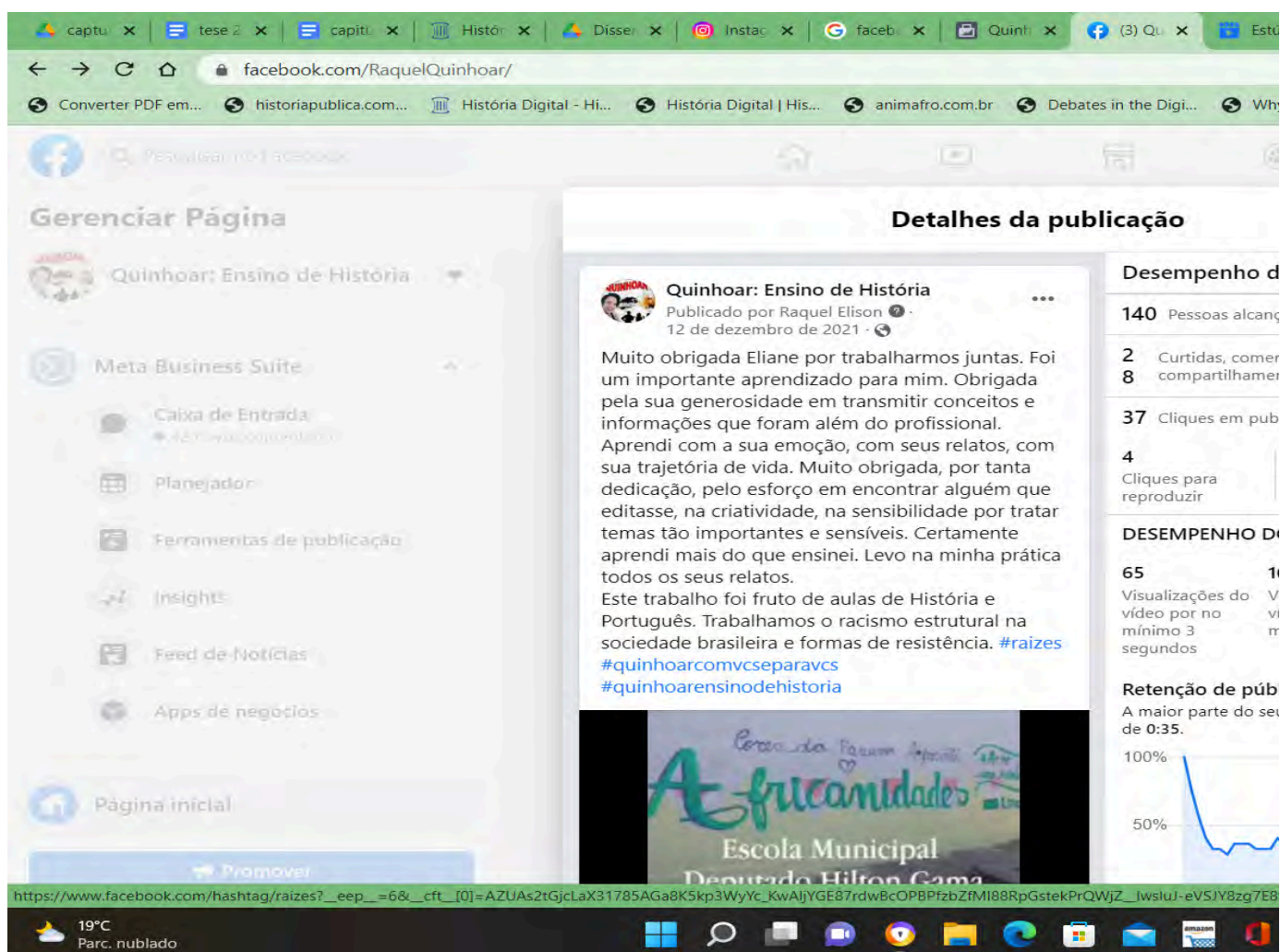
A página “Quinhoar: Ensino de História” está focada principalmente na característica de circulação e divulgação do conhecimento histórico. Não obstante, existe a produção de um conhecimento histórico com os alunos do Ensino Fundamental. O conhecimento praticado na escola pública segue os critérios das teorias elaboradas a partir da área de pesquisa proveniente do ensino de história. Dentro dessa perspectiva, há um esforço contínuo para produzir materiais que expressem a totalidade das características da história pública, como, por exemplo, videoaulas que sirvam de materiais didáticos e que tenham como suporte teórico os conceitos de gênero, raça e classe dentro da perspectiva do marxismo. Porém, devido às enormes dificuldades encontradas nas escolas públicas, apenas poucos vídeos puderam ser produzidos, até o momento, e divulgados na página. Um destes vídeos⁴⁹ foi produzido a partir do projeto Raízes desenvolvido por toda a escola nos meses subsequentes ao retorno da quarentena, isto é, no segundo semestre de 2021.

⁴⁹

Disponível em: <https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/947127079228501>.

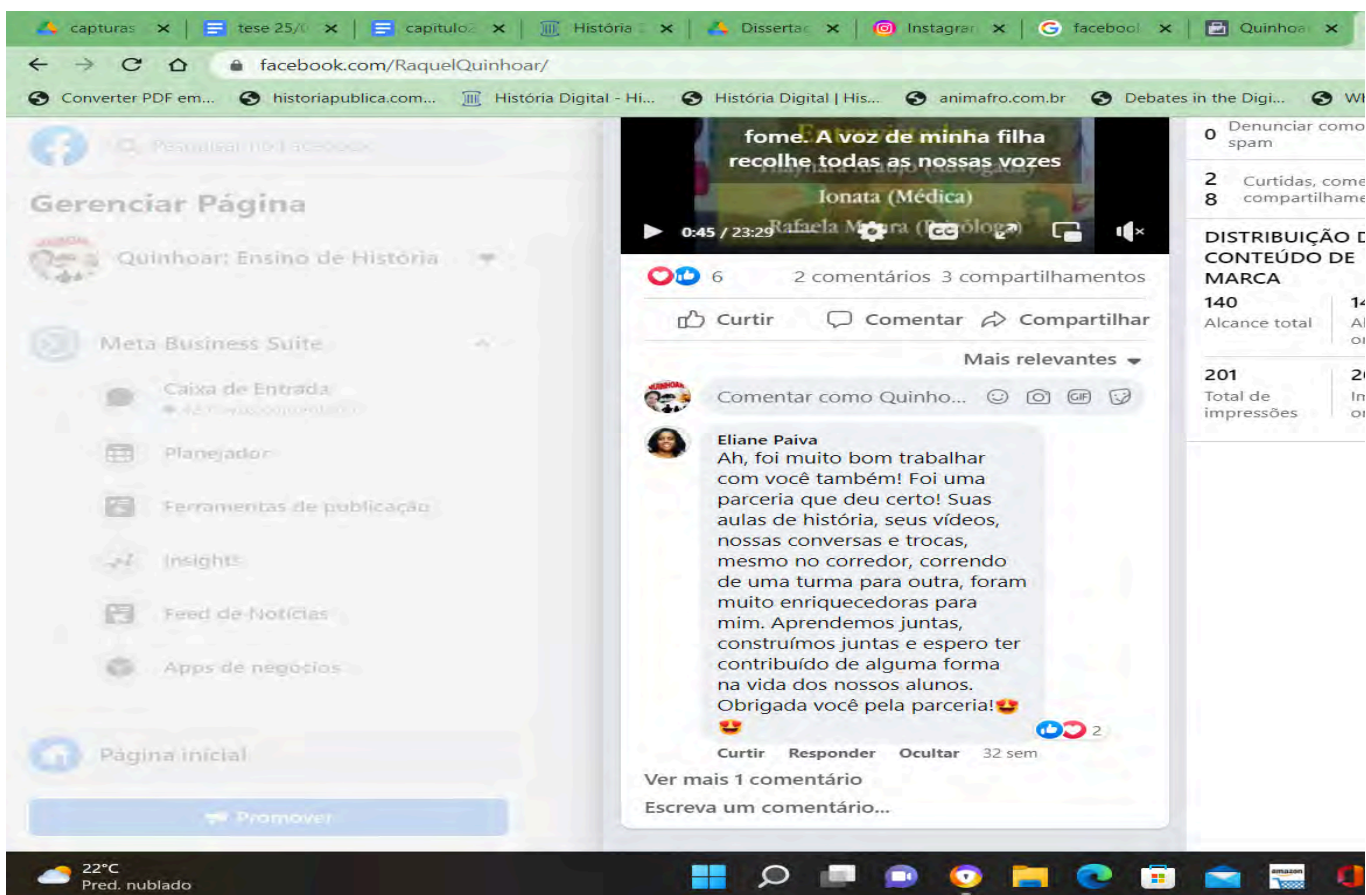
O vídeo foi produzido em parceria com as professoras de Português e de História e editado por um profissional da área da computação. Ele foi consequência, e, o produto das aulas de português que ensinava os alunos a produzirem um roteiro de entrevistas e, também, das aulas de história sobre o racismo estrutural e o patriarcado. Além disso, as duas professoras deram aulas em conjunto com o objetivo de fomentar sonhos profissionais nos alunos, cuja maioria era negra. O vídeo tem na sua abertura a narração da professora de Português, que é negra, e a entrevista de mulheres negras que ocupam profissões de destaque na sociedade. As perguntas foram produzidas pelos alunos.

Figura 21. Desempenho da publicação – “Quinhoar”



Fonte: A autora, com base na página “Quinhoar”.

Figura 22. Distribuição de conteúdo – “Quinhoar”



Fonte: A autora, com base na página “Quinhoar”.

As figuras acima mostram que o vídeo alcançou 140 pessoas. Fica evidente, novamente, o controle que o Facebook tem da postagem, pois além de contabilizar os comentários, as curtidas, os compartilhamentos, o Facebook ainda tem controle dos minutos assistidos e consegue produzir gráficos para registrar o ponto preciso onde as pessoas pararam de assistir.

Não obstante, as figuras acima também apontam para os diversos atos de resistência que são feitos na escola pública, até porque o vídeo foi resultado de meses de investimentos em aulas, em conversas com os alunos e planejamentos feitos nos momentos possíveis. Assim, como também demonstra a relação dialética de aprendizado entre as professoras envolvidas e seus comprometimentos com uma educação antirracista, antimisógina e crítica.

- Educação. Questões educacionais estão muito presentes em trabalhos com foco em história pública, além de ser uma prática constante em sala de aula, pois muitos professores já utilizam instrumentos da história pública em suas aulas, mesmo não dando este nome para suas práticas. Como por exemplo, utilizar músicas, filmes, documentários de

conteúdo histórico para aprofundar um tema ou estimular algum debate.

Este trabalho não foge a tal característica, pelo contrário, a página “Quinhoar: Ensino de História” foi criada no chão da sala de aula e seus usos são totalmente pedagógicos.

As temáticas educacionais também estão presentes em discussões e trabalhos acadêmicos que envolvem o ciberespaço, fato este que nos faz, mais uma vez, pensar sobre as características semelhantes da história pública e do ciberespaço, apesar de suas singularidades e da necessidade constante de inclusão digital, tanto dos alunos como dos professores.

Como lançar mão das tecnologias digitais em rede e da cibercultura para educar mais e melhor em nosso tempo? Mais que “fazer a leitura crítica dos meios”, prática curricular já defendida e bastante difundida nos estudos e interfaces dos campos da educação e da comunicação, e engendrar usos descolados dos contextos midiáticos em si, os currículos em tempos de cibercultura contam hoje com novas potencialidades comunicacionais e educativas que nos permitem a convergência com mídias e meios diversos de comunicação. Ao assistirmos a um programa de TV, podemos não só criticar seu conteúdo, fazendo quiçá uma leitura crítica, como também deslocar essa discussão para outros *espaçostempos dentrofora* das escolas (SANTOS, 2011, p. 92).

Todas as características acima e suas apropriações por parte deste trabalho deixam claro que a história pública é um exercício constante de prática e reflexão sobre si mesma. Dentre todas as características ressaltadas é importante chamar a atenção para a autoria compartilhada, pois, muito raramente, um historiador vai trabalhar sozinho com história pública. Será necessária uma parceria constante de outros profissionais de diferentes campos de atuação. Esta característica não elimina o profissionalismo da Ciência História, apenas potencializa o diálogo com outros campos do conhecimento. Além do mais, a história pública não é uma prática restrita da História, pois existem diversos profissionais que realizam trabalhos dentro da chave da história pública. Todavia, os trabalhos que têm uma perspectiva histórica, com esta pesquisa, utilizam os rigores, a metodologia e a teoria da História como campo de pesquisa. Como a história pública pode ser apropriada por diversos profissionais existe uma necessidade que cada vez mais historiadores ocupem e produzam a partir da história pública. Exatamente para introduzir nos seus trabalhos os rigores da Ciência História e resistir a narrativas históricas produzidas a partir de *fake news*, sem rigores científicos que pregam negacionismos e discursos de ódio.

Nesse último quesito, com pouquíssimas exceções, devemos reconhecer que a historiografia acadêmica brasileira ainda tem jogado um papel muito tímido, ao abrir mão da ocupação dos espaços públicos de debate para manter-se confinada nos circuitos fechados da academia (MALERBA, 2014, p. 31).

O crescimento desse campo sem fronteiras muito definidas que se chamou de Public History articula-se de modo orgânico com a recente explosão ruidosa de formas populares de apresentação do passado. Esses mesmos fenômenos acontecem em maior ou menor medida no Brasil: constata-se uma sensível demanda social por história nos mais diversos espaços de formação de opinião fora das universidades, novos lugares de exercício da profissão, uma demanda crescente de consumo popular de história, verificável no aparecimento de revistas especializadas de divulgação com grandes tiragens e, por outro lado, uma agressiva produção “historiográfica” que insiste em se autopromover como uma “nova história” – não acadêmica, diferente e superior àquela. Tal ampliação gigantesca do interesse pelo campo, levada a cabo por profissionais tanto internos como externos à área acadêmica da história, tem duas implicações incontornáveis. A primeira é que o interesse pelo passado, ou, ao menos, suas formas populares de apresentação, atualmente nos cercam por todos os lados. Hoje o passado significa “negócios” e, não menos importante, “poder”! Um segundo ponto que distingue o Brasil dos outros casos que vimos apresentando é que, lá em outros países onde se pratica e se discute o estatuto da Public History, historiadores acadêmicos, com formação universitária, compartilham o mesmo common ground dos produtores de versões populares da história. Os historiadores “públicos” no exterior, que conquistaram ou criaram novas áreas de atuação profissional, seja em organismos estatais ou privados, na mídia, em museus e arquivos, em sindicatos e associações de classe, seja nos novos canais virtuais, todos eles têm formação, treinamento universitário profissional no tratamento dos princípios ou fundamentos da história como ciência. Ora, isso não é o que se passa no Brasil, onde a perícia narrativa e as articulações mercadológicas parecem ser suficientes para garantir a qualquer leigo o domínio do ofício (MALERBA, 2014, p. 31-32).

A citação acima demonstra claramente o porquê de historiadores se apropriarem emergencialmente da história pública. Além disso, dentre tudo o que podemos perceber, há um frutífero debate dentro da chave história pública que tem um enorme potencial para conectar o público acadêmico com o não acadêmico, principalmente a partir do ciberespaço.

Em articulação com a história pública esta pesquisa também tem como recurso metodológico a história digital.

A atividade de produção do texto narrativo histórico está mudando bastante devido à enxurrada de fontes e diversas possibilidades de abordagens sobre elas. Nesta perspectiva, a história digital e suas ferramentas têm muito a acrescentar, devido às diversas metodologias utilizadas no tratamento de uma quantidade imensurável de dados e metadados⁵⁰, os quais são vistos como fonte para o

⁵⁰ Metadados, ou Metainformação, são dados sobre outros dados. Um item de um metadado pode dizer do que se trata aquele dado, geralmente uma informação inteligível por um computador.

historiador. Dentro desta lógica, se destaca uma nova possibilidade de organizar e acessar estes materiais.

Além desses aspectos, a história digital pode somar com a divulgação do conhecimento científico. Tal divulgação coloca o historiador como um profissional comprometido com a desconstrução *das fake news* ou revisionismos históricos que promovam a segregação.

Acrescenta-se a possibilidade que a história digital traz de interrogar o passado a partir de novas abordagens, novos olhares e até novos *softwares*, os quais são fundamentais para se trabalhar com *big dates*. Todavia, para realizar tal ofício, o historiador, mais do que nunca, precisa estar aberto ao diálogo com outras áreas do conhecimento, como, por exemplo, a computação e o *design* gráfico, apesar de todas as dificuldades que ele apresenta.

A enxurrada de fontes, livros disponíveis, imagens, podcasts, vídeos, websites, canais de YouTube, páginas de Facebook mudou a forma de trabalhar dos historiadores, apresentando outras ferramentas, outras metodologias. Ainda exige dos pesquisadores compromissos políticos e ideológicos claros, com a sua inserção na cibercultura e os limites e questões mercadológicas que afetam o seu trabalho. Todas estas novas ferramentas podem ser utilizadas como fontes, como crítica, e, também, como um meio de divulgação científica. A história digital mudou o ofício do historiador, pois não é mais possível pensar no seu trabalho sem o domínio, mínimo, de um editor de texto e isolado dos acontecimentos atuais.

[...] porém, ao contrário dos tempos de Noé, as águas do novo dilúvio são formadas por dados, notícias, imagens, músicas e tudo o mais que circula no universo eletrônico. O oceano agora é feito de informações. Este novo lugar tem a sua melhor forma de representação naquilo que hoje chamamos Internet (MAYNARD, 2011, p. 16).

Todas estas mudanças geradas a partir do advento da internet deram origem às humanidades digitais e à história digital ou historiografia digital.

Os metadados facilitam o entendimento dos relacionamentos e a utilidade das informações dos dados e são indispensáveis para a comunicação entre computadores, mas podem ser inteligíveis também por humanos. Todos os dados descritivos de um documento, físico ou digital, sobre autor, data de criação, local de criação, conteúdo, forma, dimensões e outras informações são metadados. Sejam as informações disponíveis sobre um livro no catálogo de uma biblioteca, sejam os dados técnicos extraídos de uma fotografia digital (câmera usada, data de criação da fotografia, formato, tamanho do arquivo, esquema de cor etc.). Metadados são informações estruturadas que auxiliam na descrição, identificação, gerenciamento, localização, compreensão e preservação de documentos digitais, além de facilitar a interoperabilidade de repositório. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Metadados>. Acesso em: 01 ago. 2022.

O termo «Humanidades Digitais» foi cunhado internacionalmente há pouco mais de uma década. Aparentemente, terá sido usado pela primeira vez por John Unsworth, um professor universitário americano, em 2002, mas foi a publicação do livro *Companion to Digital Humanities*, em 2004, que marcou o início da sua utilização em larga escala. Em parte, o sucesso desta designação assentou no fato de ela facilmente abarcar um conjunto de outras designações anteriores, como Computação para as Humanidades, Informática Aplicada à História, Linguística Computacional, Patrimônio e Computação, Arte Digital, entre outras (ALVES, 2017, p. 91).

Assim, não existe uma definição específica para o tema, o que ocorre são diversos debates sobre o tema. Todavia, a disseminação deste termo, dentro do campo da História, ocorreu com a web 2.0, ou seja, quando a internet passou a ser lugar para o desenvolvimento de redes sociais *on-line*, como, por exemplo, o Facebook, o X, o YouTube. Uma forma de pensar o termo humanidades digitais é associá-lo com o conceito de comunidade, isto é, profissionais com as mesmas práticas digitais que compartilham e trocam conhecimento. Ou seja, dentro da área de humanas existem debates e produção de conhecimento sobre o tema, desde 2002.

As Humanidades Digitais podem ser mais do que uma ferramenta, podem ser um catalisador para potenciar aspectos que, quer se goste quer não, não estão amplamente difundidos e desenvolvidos nas Humanidades, ou não o estão suficientemente, e que julgo que deveriam estar. O diálogo com outras áreas do saber, a interdisciplinaridade, o trabalho colaborativo, uma relação mais aberta entre a academia e a comunidade em geral, ou até uma maior predisposição para a inovação (ALVES, 2017, p. 3).

Além dos debates sobre as humanidades digitais ocorrerem desde 2002, o computador pode ser considerado um importante suporte para a pesquisa histórica desde 1980. Desde então, a introdução dos recursos tecnológicos alterou o formato dos trabalhos historiográficos e impactou, também, nos procedimentos de pesquisa e produção de conhecimento.

No início do século XXI, a evolução das tecnologias de informação e comunicação (TICs), [...], instauram uma inquietude nova para os historiadores de profissão que ao se utilizarem dos meios digitais em seu trabalho cotidiano começam a “desnaturalizar” os novos instrumentos. Inicialmente, quase inconscientemente, como artesãos diante de uma nova ferramenta ou novo material, enveredaram-se intuitivamente no suspeito, mas atraente desconhecido (LUCCHESI, 2014, p. 68).

Alguns historiadores (CASTELLS, 2003; RAGAZZINI, 2004; COHEN; ROSENZWEIG, 2005) começaram a se questionar sobre a utilização massiva das ferramentas digitais e sobre a possibilidade de tais usos estarem produzindo uma nova historiografia. Até porque, tais usos não mudariam apenas a forma de se

pesquisar, mas também a produção, a divulgação e os objetivos de uma pesquisa que estariam sendo feitos a partir da cibercultura. Logo, a história digital está associada a uma nova maneira de pensar, fazer e divulgar o conhecimento. Dentro da história digital, emergem novos objetos de estudos e se faz necessário o trabalho conjunto com outros historiadores e profissionais de outras áreas do conhecimento. Tal característica dialoga diretamente com algumas das principais características da história pública, como, por exemplo, a autoria compartilhada e a divulgação.

Dentro desta perspectiva, o formato final do trabalho do historiador também poderia assumir novas versões, como sites, blogs, vídeos no YouTube etc. Dentro destes novos formatos, a narrativa histórica estaria marcada pela presença de hipertexto e hiperlinks. Estas duas características permitem que o leitor ou usuário comece seus estudos a partir de qualquer ponto, sem ter que seguir uma ordem de começo, meio e fim. Tudo dependerá dos objetivos do leitor ou usuário. Um exemplo desses novos formatos são os blogs de historiadores que têm diversos links que conduzem para outros temas. Os vídeos de história no YouTube, produzidos por historiadores, também apresentam diversos links que conduzem para aprofundamentos de temas e outras áreas da pesquisa. Dentro da história digital, a narrativa histórica se apresenta descentralizada e não hierarquizada.

Com relação aos hiperlinks e hipertextos, estas são as características principais da cibercultura. O que mostra a relação íntima entre história digital e cibercultura.

Os produtos culturais que emergem da autoria e da comunicação interativa são em potência hipertextos, isto é, textos que se conectam a outros textos através da polifonia dos sentidos e significados que são criados nos contextos online e off line. Além da hipertextualidade construída nas interfaces online, os conteúdos deixam de ser pacotes fechados e passam a ser universo semiótico plural em rede. Seus links, elos, levam o leitor a adentrar com autoria, *leituraescritaleitura*, em conteúdos estáticos e dinâmicos que se apresentam em diversos gêneros textuais. Cada sujeito que interage com o conteúdo hipertextual articula-o com sua história de leitura, produzindo novas conexões físicas e mentais e diversos desdobramentos desses conteúdos em seus cotidianos (SANTOS, 2011, p. 88-89).

A historiografia digital trouxe algumas vantagens para o trabalho do historiador, são elas: armazenamento, porém não ilimitado, acessibilidade, flexibilidade, diversidade, interatividade, hipertextualidade (COHEN, 2005). Entretanto, existem diversos desafios novos que vêm sendo enfrentados pelos historiadores e sendo alvo de debates. Por exemplo: como lidar com a

superinformação de dados e metadados? Existem programas de buscas sendo desenvolvidos, porém, não substituem o olhar crítico e aguçado do historiador que se debruça sobre os documentos. Existem bancos de dados que só conseguem ser acessados se houver um pagamento.

O armazenamento de informações importantes também suscita questões mercadológicas e até mesmo interesses de empresas privadas, caso o armazenamento de dados fique na mão de empresas particulares. Um exemplo do quanto são importantes estas questões foi o caso da prefeitura de Marília (SP), que perdeu acesso aos seus bancos de dados que estavam sob o controle da empresa Etherium Technology Eireli. A empresa afirmou que só liberaria os dados no fim da vigência contratual, causando prejuízos para a prefeitura e a população. Todavia, por determinação judicial, os dados foram entregues. Este caso ocorreu em maio de 2022⁵¹.

Além destes desafios, se destacam algumas importantes questões que dificultam o trabalho do historiador na perspectiva digital. São elas: a falta de verificabilidade, pois muitos discursos na internet aparecem sem as respectivas fontes, durabilidade, pois algumas mídias podem ser perdidas, por exemplo: caso o Facebook ou o YouTube encerre suas atividades, muitas informações digitais serão perdidas.

O risco da perda de uma informação no mar de documentos eletrônicos flutuantes (aqueles da superfície, rastreáveis através de mecanismos de pesquisa) ou mergulhados (aqueles da Deep Web) na Web abre um clarão de muitas incertezas para os historiadores do nosso século, tornando urgente o debate acerca das técnicas de conservação digital destes arquivos em longo prazo (RAGAZZINI, 2004; NOIRET, 2005), incluindo neste debate uma pergunta fundamental: O que conservar? Volta à roda de discussão um tema-tensão há muito presente nos debates históricos – aquele entre o lembrar e o esquecer a memória e o esquecimento (LUCCHESI, 2014, p. 76).

Historicamente, o controle, o acesso às informações e ao conhecimento sempre foram formas de obter poder, prestígio e dinheiro. Tais controles continuam presentes nos dias atuais, mas atualizados pelo formato digital. O historiador não pode se esquivar destas questões ao se apropriar da história digital.

⁵¹ Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2022/05/02/apos-decisao-judicial-bancos-de-dados-da-prefeitura-de-marilia-sao-liberados.ghtml>. Acesso em: 02 ago. /2022.

Não obstante, existem importantes bancos de dados que estão à disposição dos historiadores e facilitando suas pesquisas. Entre eles, se destacam: o guia de International Council on Archives, inventários; o University of British Columbia Archives; os catálogos, El Catalogue de films pour les bibliothèques publiques, os sistemas de buscas, como por exemplo, o Centre Historique des Archives Nationales ou Centro de Documentação Ivan de Otero Ribeiro, arquivos orais como o Voice of Hibakussha, arquivos sonoros, como por exemplo, o collections et documentation du musée de la musique, e arquivos de imagens, como o Jaconde (BRESCIANO, 2002, p. 163).

Diante de tais, o historiador se vê obrigado a lidar com a volatilidade dos dados e promover maneiras de preservá-las, sem se deixar cair na ilusão de que é possível salvar “tudo”. Até porque, não existem memórias virtuais para “o tudo”, além da crença que existe de que a possibilidade de acessar “tudo” é extremamente inocente.

Assim, este trabalho lida com estas questões realizando cópias das informações que o Facebook fornece para a proprietária da página “Quinhoa: Ensino de História”, os “prints” das telas. Tais dados são particulares, mas disponibilizados para esta pesquisa. Além disso, cópias de páginas públicas do Facebook também servirão, qualitativamente, para as reflexões ao longo deste trabalho.

A partir deste momento, e de acordo com a história digital, cabe-nos traçar alguns comentários sobre os documentos digitais.

Dessa forma, e tentando construir um conceito o mais simples possível, podemos considerar que “documento digital” é aquele documento – de conteúdo tão variável quanto os registros da atividade humana possam permitir – codificado em sistema de dígitos binários, implicando na necessidade de uma máquina para intermediar o acesso às informações. Tal máquina é, na maioria das vezes, um computador (ALMEIDA, 2011, p. 17).

As figuras numeradas neste trabalho são cópias, ou “prints”, da tela do computador e são vistas como documentos digitais.

Figura 23. Novas nomenclaturas de documentos

digitais exclusivos), não possui outro suporte material além do digital.

Fontes Digitais		
Fontes Primárias Digitais		Fontes Não-Primárias Digitais
↓		↓
Documentos primários digitais		Documentos não-primários digitais
↓		Exemplos: Livros, dissertações, teses, <i>papers</i> e artigos em formato digital.
Documentos primários digitalizados	Documentos primários digitais exclusivos	
Documentos que existem em outro suporte, anterior à digitalização. Exemplo: pôster da II Guerra após sofrer processo de digitalização.	Documentos que não existem em outro suporte, além do digital. Exemplo: alguns <i>sites</i> da Internet.	

Tabela 1: Os tipos de fontes e documentos digitais utilizáveis pelo historiador.

Fonte: Almeida (2011, p. 20).

A tabela apresenta novas nomenclaturas de documentos a serem utilizados pelos historiadores e chama a atenção para a existência de documentos primários digitalizados e documentos primários digitais exclusivos. Estas definições são importantes para se entender documentos que estão sendo utilizados nesta pesquisa.

Portanto, a tabela acima está sendo utilizada como um parâmetro deste trabalho e, de acordo com ela, a maioria das imagens, retiradas a partir das cópias das diversas páginas do Facebook, são vistas e tratadas como documentos primários digitais exclusivos, porque elas não existem em nenhum outro suporte que não seja o digital.

Na tentativa de garantir um maior acesso a estas informações, elas estão sendo disponibilizadas como “prints” neste trabalho, uma vez que os dados numéricos e estatísticos relacionados a compartilhamentos, engajamentos, curtidas, alcance, da página “Quinhoar: Ensino de História” só ficam acessíveis para a sua proprietária e o Facebook. Mais uma vez, reitero que a proprietária da página

“Quinhoar: Ensino de História” disponibilizou estes dados para a pesquisa acadêmica e seus desdobramentos.

A tabela acima contribui para o debate sobre documentos digitais, pois muitos centros⁵² de documentação estão passando pelo processo de digitalização e se transformando em documentos primários digitalizados.

Diante de todas as transformações ocorridas pelos avanços tecnológicos e pela ampliação do acesso à internet, os centros de documentação acabam chegando ao ciberespaço, sendo este um movimento natural e um caminho pelo qual estão passando todas as instituições que trabalham com a guarda de documentos. E sua “virtualização” (não só com a existência em um website, mas com a própria digitalização do acervo) significa uma garantia à sua continuidade. A criação de um website de qualidade que possa realmente atender as necessidades de seus usuários é uma característica de extrema relevância, além de uma avaliação constante dos websites, tanto pela instituição quanto pelos usuários (CAVALCANTI, 2017, p. 174).

Todavia, é importante destacar que os centros de documentação virtuais não substituem os centros físicos, portanto, é fundamental a preservação destes, sobretudo porque, um rabisco, um desenho, umas anotações à mão em um documento físico podem dizer muito para o historiador e talvez estes detalhes escapem no processo de digitalização. É necessária a existência dos dois centros.

Apesar de todos estes desafios, a história digital facilitou o trabalho do historiador, entretanto algumas teorias e abordagens históricas tradicionais relacionadas a este ofício se fazem presentes juntamente com a história digital e a história pública.

Logo, esta pesquisa trabalha com a perspectiva da história digital e da história pública, a partir do contexto da cibercultura.

Todavia, apesar dos números relacionados às postagens no Facebook, como, por exemplo, o número de curtidas e de engajamentos terem sido maiores do que os esperados inicialmente, estes ainda foram muito baixos considerando-se o potencial de divulgação da rede Facebook.

⁵² Entre eles se encontram:

Arquivo nacional do Brasil: <http://www.an.gov.br/sian/inicial.asp>;

Alinari Archives: <http://www.edu.alinari.it/>;

Arquivo digital do Censo de 1940: <http://1940census.archives.gov/>;

Arquivo nacional dos Estados Unidos: <http://www.archives.gov/>;

<http://www.archives.gov/research/search/>;

Arquivo nacional da Torre do Tombo:

<http://antt.dgarg.gov.pt/pesquisar-na-torre-do-tombo/tt-online/>;

Arquivo público de São Paulo: [http://www.arquivoestado.sp.gov.br/a_acervo.php?digital=1](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/a_acervo.php?digital=1;);

Biblioteca Nacional digital Brasil: <http://bndigital.bn.br/>;

Brasil: memória das artes: <http://www.funarte.gov.br/brasilmemoriadasartes/>.

As possíveis causas encontradas para estes números foram as seguintes: a decisão de não pagar para impulsionar as postagens, ou seja, não foi realizado nenhum pagamento ao Facebook para o direcionamento de postagens para outros usuários; não ocorreu uma dedicação integral à divulgação das postagens, pois a produção de conteúdo para acessar maiores públicos exige a produção contínua de diversos materiais e o interesse maior deste trabalho foi o suporte ao ensino presencial e ao ritmo de aprendizagem dos alunos.

Logo, as linhas algorítmicas de programação do Facebook criaram um empecilho de divulgação para o produtor de conteúdo que se recusa a pagar pela divulgação de suas postagens. Assim, apesar do enorme potencial de divulgação, este se encontra no controle dos interesses capitalistas.

Enquanto muitos dos criadores da internet lamentam com baixo caiu a sua criatura, a raiva deles é mal direcionada. A culpa não é dessa entidade amorfo, e sim, antes de tudo, da ausência de uma política tecnológica robusta de esquerda- uma política que possa contrapor a agenda pró-inovação, pró-ruptura e pró-privatização do Vale Do Silício. na ausência de tal política todas estas comunidades políticas emergentes atuarão com as asas cortadas ponto não se sabe se o próximo Occupy Wall Street Vai conseguir ocupar algo numa cidade verdadeiramente inteligente: Muito provavelmente seus ativistas acabariam censurados e eliminados. Para seu crédito, MacBride entendeu tudo isso em 1967 “com os recursos da tecnologia e das técnicas de planejamento modernas”, alertou ele, “não se requer de fato nenhum grande truque para transformar até mesmo um país como nosso numa Corporação eficiente, onde todos os detalhes da vida não passam de funções mecânicas a serem ajustadas” o temor de MacBride é o plano mestre de O’Reilly: o governo escreve ele, deveria ser baseado no modelo de “startup enxuta”. Adotado no Vale do Silício, que usa os dados para revisar e aperfeiçoar constantemente sua abordagem do mercado é exatamente essa abordagem recém-adotada pelo Facebook a fim de maximizar a participação dos seus usuários: se o truque a mostrar eles uma quantidade maior da histórias felizes Então que assim seja. A regulação algorítmica, independentemente de seus benefícios imediatos, nos dará um regime político no qual todas as decisões serão tomadas pelas empresas de tecnologia e pelos burocratas estatais (MOROSOV, 2018, p. 100-101).

Em outros termos, essas notícias falsas se difundem com tanta rapidez porque assim que o Facebook e o Twitter ganham dinheiro, uma notícia compartilhada só por algumas pessoas pode até custar dinheiro ao Facebook. Elas somente são lucrativas para a empresa se forem amplamente compartilhadas. Em tais condições, o caminho certo para acabarmos com as notícias falsas parece Óbvio: libertar as nossas redes de comunicação de sua dependência em relação ao extrativismo de dados e baseá-las num conjunto diferente de princípios que não estejam alicerçados na coleta de dados seja para feliz publicitários ou de inteligência artificial porém, uma vez que a questão do “extrativismo de dados” Faz parte do inconsciente político mais generalizado do mundo contemporâneo, dificilmente ela aparece nos debates políticos. Daí a maneira preferencial de lidarmos com as notícias falsas: reforçar mais efetivamente a nossa confiança nos gigantes da tecnologia e dar-lhes ainda mais poder para identificar e distinguir o que é falso e o que é genuíno e verdadeiro.

Obviamente, eles só podem fazer isso por meio de algoritmos [...] (MOROSOV, 2018, p. 169).

Portanto, a “Quinhoar” tem um acesso circunscrito no ensino presencial feito na educação básica, ou seja, está calcada nas demandas e na realidade dos estudantes. E até mesmo entre eles o acesso às postagens foi influenciado pelas dificuldades socioeconômicas, pois muitos não tinham celulares, ou não tinham internet, ou só as usavam em sala de aula com apoio de outros colegas. Por exemplo, um aluno acessava o conteúdo, realizava o print do mesmo e este era distribuído para outros alunos pelo WhatsApp durante as aulas ou sentavam juntos e ambos olhavam as postagens.

Diante dos dados quantitativos relacionados ao acesso das postagens, ocorreu uma mudança de foco na pesquisa, ou seja, os esforços maiores foram direcionados para a elaboração de aulas presenciais utilizando a página como uma ferramenta de apoio.

4 “QUINHOAR: ENSINO DE HISTÓRIA”

A página “Quinhoar: Ensino de História” foi desenvolvida no ano de 2018. Ela foi feita para atender a um pedido dos alunos da sétima série e do oitavo ano da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro (SME). Tal pedido ocorreu, pois estes alunos desejavam ter um contato mais fácil e rápido com a professora. Até então, o único canal de comunicação digital era o YouTube “Quinhoar: Ensino de História”⁵³. Portanto, a página no Facebook de mesmo nome é um subproduto do canal no YouTube desenvolvido entre os anos de 2016 e 2018, através do mestrado profissional PROFHISTÓRIA/UFRRJ.

O canal no YouTube também foi desenvolvido a pedido dos alunos, mais uma vez, alunos do sétimo ano da prefeitura do Rio de Janeiro e da Secretaria Estadual do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC)⁵⁴. Tais alunos, durante o ano de 2016, circulavam digitalmente pelos canais de história no YouTube e realizaram o pedido na tentativa de aprofundar temas que não eram possíveis de serem aprofundados em sala de aula devido às especificidades da escola pública.

Principalmente, devido às características presentes na prefeitura do Rio de Janeiro. Ou seja, como as turmas eram e são muito cheias, com 45 alunos por turma considerando-se, ainda, alunos incluídos, às vezes ficava muito difícil ministrar aulas expositivas devido ao constante barulho em sala de aula e às diversas abordagens que deveriam ser feitas concomitantemente com o conteúdo para atender às necessidades das inclusões. Do final do ano de 2018 até o presente momento não ocorreu uma melhora nas condições estruturais de ensino da prefeitura do Rio de Janeiro, pelo contrário, observa-se uma piora, pois os tempos de história foram reduzidos de três para dois tempos de cinquenta minutos. Tal mudança obrigou professores a atenderem mais turmas com mais alunos cada.

⁵³ Um dos primeiros vídeos a serem produzidos se encontra no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=-UKRZk-iuc>. Este vídeo foi apresentado para os alunos e eles fizeram diversas correções nele, de forma digital com comentários no YouTube e presencialmente. Um dos vídeos desenvolvidos após a correção dos alunos e também após a qualificação do mestrado pode ser encontrado nos seguintes links <https://www.youtube.com/watch?v=qNONIF6wuMU>, <https://www.youtube.com/watch?v=rJ4MJO21KcQ>.

⁵⁴ A professora que desenvolveu este trabalho possui 15 anos de magistério na Secretaria Estadual do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) e 13 anos de magistério na Secretaria Municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro (SME).

Assim, alguns alunos pediram em 2016 para montar um canal de YouTube que falassem entre outros temas sobre escravidão e África, tal pedido foi levado para as aulas de mestrado profissional e através do diálogo com a orientadora Rebeca Gontijo o canal do YouTube “Quinhoar: Ensino de História” foi transformado em objeto de estudo da dissertação e desenvolvido em paralelo com a pesquisa universitária. É necessário afirmar que toda a parte técnica de desenvolvimento do canal, inclusive cursos de edição de vídeo, imagens e desenvolvimento de demais efeitos visuais, foi feita em conjunto e muitas vezes sob a orientação dos alunos do sétimo ano que já possuíam um canal na internet. Ou melhor, foram os alunos que mostraram como um canal poderia ser criado no YouTube, que indicaram qual curso deveria ser feito para a produção de melhores efeitos visuais, que instruíram como utilizar o celular para gravar as aulas e as melhores posições, que escolheram os temas das aulas. Portanto, ocorreu uma troca de conhecimentos muito frutífera entre alunos e professora, que marcou toda a trajetória da pesquisa.

Os alunos também divulgaram os vídeos entre os seus pares e todo o processo de desenvolvimento da dissertação foi feito presencialmente com os recursos tecnológicos subordinados às demandas trazidas pelos alunos. Entretanto, no final de 2018, os alunos, que já conheciam o canal, trouxeram uma nova informação.

Alegaram que outros alunos queriam acessar os vídeos e realizar comentários, porém não possuíam conta no YouTube e nem tinham um pacote de internet com dados suficientes para assisti-los. Até porque muitos deles estavam utilizando o celular para navegar na internet e não tinham computadores em seus lares e nem acesso à internet, além do pacote de dados móveis, o qual era compartilhado entre os seus irmãos e seus responsáveis. As escolas onde as aulas eram ministradas também não ofereciam, e, até o presente momento desta pesquisa, não oferecem acesso à internet para alunos e nem para professores.

Não obstante, os alunos não trouxeram somente a crítica, apresentaram a solução. Eles pediram para abrir uma conta no Facebook com o mesmo nome para colocar os vídeos, pois a grande maioria dos alunos tinha conta no Facebook ou usava a conta de seus responsáveis. Além disso, muitas operadoras de celulares não descontavam os dados da internet se os alunos ficassem olhando apenas os vídeos do Facebook.

O Facebook estava mais disseminado no cotidiano dos alunos e, devido aos pacotes das operadoras, eles teriam mais acesso às informações e aos vídeos colocados nesta rede social *on-line*. Dessa forma, em 2018, a página no Facebook foi criada e divulgada principalmente entre os alunos e professores onde as aulas eram ministradas presencialmente. Além disso, o contato entre a professora e seus alunos se estreitou muito, seja pelo atendimento de suas demandas, seja pela nova possibilidade de diálogo rápido que o Facebook apresentava. Atualmente, a página “Quinhoar: Ensino de História” não atende apenas os alunos, tendo em vista que mulheres se apropriaram desta página pelo potencial de circulação que as redes *on-line* apresentam.

É claro que o processo acima não foi fácil de ser feito e apresentava contradições, entre elas o fato de que as exigências de trabalho sobre a professora tinham aumentado consideravelmente e, em 2018, os alunos já realizavam pedidos fora do horário de trabalho, o que dificultava muito a organização do próprio trabalho pedagógico. Tais características aumentaram a carga de trabalho e a covid-19, em 2020, catalisou todo este processo que já estava em curso desde 2018, pelo menos no recorte da pesquisa de mestrado.

Logo, a carga de trabalho nos anos seguintes aumentou muitíssimo. Assim, muitas vezes não foi possível que a professora atendesse a todas as demandas dos alunos. É interessante destacar que todo o trabalho nas redes sociais *on-line* não é remunerado e as exigências de tempo e conhecimento são imensas neste campo de atuação. Ou seja, nenhuma atuação nas redes sociais *on-line* é monetizada; sendo todo o trabalho voltado para interesses pedagógicos.

Os discentes que fizeram parte das aulas ministradas apresentaram uma especificidade interessante, pois eles utilizavam as redes sociais *on-line* como uma forma de comunicação e as utilizavam como uma nova linguagem presente nas salas de aula. Logo, se fazem presentes em sala de aula alunos que usam de forma intensa as tecnologias digitais e estas estariam relacionadas como uma outra forma de obter conhecimento (CAIMI, 2014).

Portanto, estamos lidando com uma geração de alunos que precisam de recursos mais diferenciados para produzirmos conhecimento dialeticamente (BICCA, 2013). Tendo isso em mente, optou-se por utilizar a página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História” como um recurso pedagógico. Dentro deste aspecto, uma forma de produzir conhecimento, dialeticamente, com os alunos e o professor, foi se

apropriar dos meios de comunicação *on-line* presentes no contexto histórico dos discentes.

Por isso, a utilização das redes sociais *on-line*, especificamente o Facebook, é uma forma de se conectar com os alunos e suas novas demandas. Assim, quando o professor percebe que existem novas demandas para o processo de ensino e aprendizagem fica mais sensibilizado a desenvolver aulas mais significativas para seus educandos.

Os recursos tecnológicos de comunicação permitem que a aula saia do espaço físico da escola e ganhe uma amplitude maior, com debates que se iniciam no presencial, ou seja, na sala de aula, mas podem ir para as redes sociais *online* atingindo mais pessoas. Assim, reflexões sobre as permanências da escravidão e a representatividade feminina negra, como exemplo, podem circular na cibercultura devido à atuação dos alunos. Além disso, os alunos terão, devido aos debates em sala de aula, recursos teóricos e conceituais para se posicionarem nas redes sociais *on-line* e para realizarem pesquisas com maior rigor científico.

As aulas que utilizam os recursos tecnológicos *on-line* têm um enorme potencial de divulgação e de produção de conhecimento, pois possibilitam encontros dialéticos e pedagógicos.

Ao pensar sobre o problema dos chamados meios de comunicação, portanto, fica claro, logo assim de saída, que me sinto um homem do meu tempo. Não sou contra a televisão. Acho, porém – não sei se tu concordarás comigo –, que é impossível pensar o problema dos meios sem pensar a questão do poder. O que vale dizer: os meios de comunicação não são bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, eles são o resultado do avanço da tecnologia, são expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço “do quê” e a serviço “de quem” os meios de comunicação se acham. E essa é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 22).

A citação acima deixa claro que assim como Paulo Freire era um homem do seu tempo, os professores da atualidade também estão marcados pelas questões e pelo contexto histórico de seu tempo, ou seja, as aulas devem dialogar com as demandas históricas, com os contextos históricos e principalmente devem refletir sobre quais usos políticos as redes sociais *on-line* estão sofrendo. Além disso, os professores devem se questionar se é possível realizar algum uso pedagógico dos atuais recursos tecnológicos. Se negar a tais indagações não fará com que as novas

tecnologias desapareçam e muito menos fará com que os alunos não a utilizem como uma ferramenta para obter conhecimento.

A questão principal é esta posta por Paulo Freire: tais recursos não são neutros, eles são políticos e associados a disputas de poder e hegemonia. Nesse sentido, os professores também não realizam aulas neutras, todas têm metodologia e teoria e muitas estão associadas ao lugar social dos professores que as ministram.

E é exatamente a sua politicidade, a sua impossibilidade de ser neutra, que demanda da educadora ou do educador sua eticidade. A tarefa da educadora ou do educador seria demasiado fácil se se reduzisse ao ensino de conteúdos que nem sequer precisariam de ser tratados assepticamente e assepticamente “transmitidos” aos educandos, porque, enquanto conteúdos de uma ciência neutra, já eram em si assépticos. O educador neste caso não tinha por que, ao menos, se preocupar ou se esforçar por ser decente, ético, a não ser quanto à sua capacitação. Sujeito de uma prática neutra não tinha outra coisa a fazer senão “transferir conhecimento” também neutro. Na verdade, não é isso o que se dá. Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com idéias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade (FREIRE, 1992 p. 40-41).

As tecnologias podem possibilitar novos formatos de aula, além de ampliar teorias e conhecimentos que já existiam no campo pedagógico e agora circulam pelo ciberespaço.

Assim, como o processo de escolarização, que também não é neutro⁵⁵, se pensarmos na história de seu desenvolvimento, principalmente no Brasil, as redes sociais *on-line* também não são. Elas, assim como as escolas são utilizadas para atender às demandas capitalistas, todavia, historicamente, professores, munidos de pautas inclusivas e críticas, procuram resistir ao sistema educacional. Logo, é fundamental que tal procura continue com as tecnologias do tempo histórico atual.

A escola pública surgiu como aparelho privado de hegemonia a serviço da burguesia. Tomando como referência o período revolucionário francês e, principalmente, após este, a consolidação de Napoleão Bonaparte no poder, a escola aparece como baluarte da instrução e da educação, acompanhada muitas vezes dos adjetivos “laica”, “gratuita”, “universal”, às vezes “obrigatória”. Nesse meio, o professor surge como o intelectual responsável pela perpetuação dos ideais dessa classe: seu objetivo era construir a hegemonia burguesa que, naquele período, visava a criticar e derrubar para sempre o absolutismo e suas ideias retrógradas e contrárias à revolução (REIS, 2019, p. 88).

Logo, mesmo tendo consciência de que as redes sociais *on-line* estão muito ligadas aos interesses do capital, isso não retira delas as possibilidades de resistência contra ele. Cabe-nos, enquanto professores, buscar atuações dentro das configurações do ciberespaço, assim como fazemos nos espaços escolares tradicionais e presenciais.

Essa superação terá que se dar a partir da transformação da escola, no seu contexto, com a implantação de um ecossistema pedagógico de

⁵⁵ ALTHUSSER, [Louis](#) Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado; editora Presença, 1974; BITTENCOURT, C. História nas propostas curriculares atuais. In _____ Bittencourt, Circe. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa In _____ Teoria e Educação. Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990, COUTINHO, Carlos Nelson El concepto de sociedade civil em Gramsci y la lucha ideológica em eu Brasil de hoy In: _____. II conferencia Internacional Estudios Gramscianos - Ed. Dora Kanoussi - BUAP - Plazo y Valdés, Pueblo - México 2000(p. 17-45); FOURQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In _____ Teoria e Educação. Porto Alegre nº 5, 28-49, 1992. GOODSON, Ivor. A história social das disciplinas escolares. in: _____ A construção social do currículo. Lisboa: educa, 1997 MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: os anos noventa. Currículo sem fronteiras, v.1, n. 1, p. 35-49, jan/jun.2001. NICODEMOS, A. Trabalho docente e proletarização do magistério: questões atuais para o ensino de história na educação de jovens e adultos - aproximação histórico-conceituais (capítulo 01) In _____ O trabalho docente de história no PEJA/RJ: as possibilidades de elaboração, execução e ressignificação de um currículo crítico. Tese (Doutorado)- UFF, Faculdade de educação, 2013. PEREIRA, J. Movimento sem terra: lições de pedagogia. Currículo sem fronteiras, v.3, n.1, pp. 50-59, jan/jun.200. SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e Identidade Social: territórios contestados In _____ Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, Ed. Vozes, 1995. FURET, François. O nascimento da História. In. A oficina da História. Belo Horizonte: Autêntica, 2004; NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set 92/ago. 93. GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construtores de Identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira. São Paulo: Iglu, 2004. Eliane Marta Santos Teixeira Lopes (2008), Origens da educação pública: a instrução na revolução burguesa do século XVIII

aprendizagem e de produção de culturas e conhecimentos. O que se busca é pensar as tecnologias, todas elas, o lápis, a caneta, o livro impresso, o e-reader, mimeógrafo, computador, tablet, câmera digital, internet, redes sociais, tudo conectado entre si e em rede, fazendo com que a escola se preocupe menos com consumir informação e conteúdo, e passe a se preocupar mais intensamente com a produção de culturas e de conhecimentos, implantando-se um círculo virtuoso de produção cultural e científica (PRETTO, 2012). Aqui, é importante destacar que a construção deste ambiente de produção de baixo para cima não descarta o conhecimento estabelecido, não descarta a língua culta, a ciência moderna, a ciência com C maiúsculo e no singular, porque o ambiente escolar passa a se constituir no espaço da convivência e do diálogo entre as culturas, suportes, conhecimentos e saberes da sociedade. Anísio Teixeira, em um memorável texto dos anos 60 intitulado Mestre de amanhã, discutiu o papel dos professores que já eram “compelidos a mudar pelas condições dos tempos presentes” (TEIXEIRA, 1963). Ele se perguntava: “E por quê?”. Sua resposta: “Porque estamos entrando em uma fase nova da civilização chamada industrial, com a explosão contemporânea dos conhecimentos, com o desenvolvimento da tecnologia e com a extrema complexidade conseqüente da sociedade moderna”. (TEIXEIRA, 1963, p. 143) Estamos na década de 50 do século passado. E Anísio não havia visto nada! Mesmo assim, com uma visão premonitória de um futuro que se avizinhava, passa a ver a escola de amanhã como aquela que “lembrará muito mais um laboratório, uma oficina, uma estação de televisão do que a escola de ontem e ainda hoje” (TEIXEIRA, 1963, p. 147) (PRETTO, 2014, p. 348).

A utilização das redes sociais *on-line*, subordinada às aulas presenciais, especificamente neste trabalho, têm um potencial enorme de divulgação e de produção de conhecimentos. Além disso, o uso dos atuais recursos tecnológicos da cibercultura propicia ao professor ocupar um importante espaço virtual de disputas e de consolidação de projetos políticos.

As aulas com as ferramentas do Facebook promovem a circulação de conhecimentos comprometidos com os rigores científicos e com uma educação antirracista, inclusiva e democrática. Ainda podem contribuir para o desenvolvimento de uma imagem mais positiva do professor.

Com isso tudo, esta escola excitada e excitante levaria os professores a interagirem com os seus alunos e com os conhecimentos estabelecidos de forma mais intensa, coordenando processos produtivos e não meros processos consumidores de informações. Isso muda radicalmente a perspectiva de escola e demanda também, como já mencionamos, uma outra arquitetura escolar que supere a visão indutiva e exclusiva da sala de aula, do professor posicionado na frente com a função de ministrar a lição, o tempo todo. Desta forma, o conjunto de aparatos tecnológicos disponíveis contemporaneamente, possibilita ao professor uma liberação da sua responsabilidade enquanto fornecedor de informações – antes escassas, hoje abundantes – e lhes reserva o direito e a tarefa de ser um negociador permanente dos diálogos entre os conhecimentos estabelecidos, entre os saberes e as diferentes culturas trazidas para dentro do espaço escolar pelos seus alunos, comunidade e rede. Transforma-se este professor em um negociador permanente das diferenças. De novo, insistimos, este professor precisa ser fortalecido para retomar, assim, o seu papel de liderança acadêmica e ativista. Com isso, no individual e no coletivo, pode

liderar o importante movimento que nos leve a superar definitivamente as atuais concepções de educação que formam para a linearidade e não para a complexidade. E isso não é pouco (PRETTO, 2014, p. 349).

A citação acima evidencia a necessidade de os professores estarem atentos a uma educação voltada para a complexidade, por mais desafiante que isso possa ser. Tal complexidade na atualidade está articulada aos diversos conhecimentos produzidos e divulgados no ciberespaço, que não pode ser ignorado ou subestimado como um espaço dialético e dialógico de conhecimento.

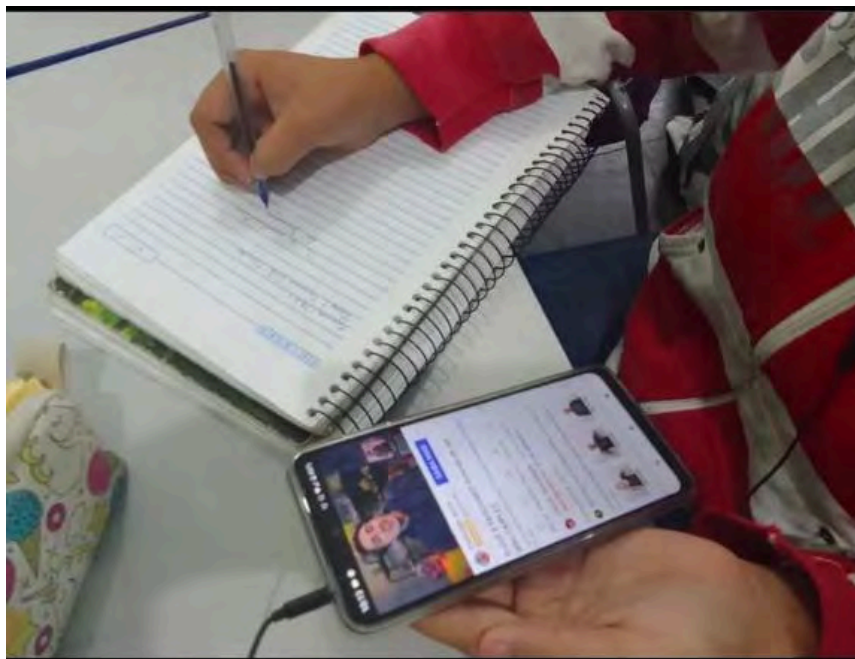
O contexto histórico atual possibilita que professores/pesquisadores ocupem o ciberespaço com suas habilidades e conhecimentos. Tal ocupação não deve ser ignorada ou menosprezada, pois, representantes de discursos conservadores, do projeto neoliberal burguês e, principalmente, da extrema direita têm ocupado sistematicamente as redes sociais *on-line* com conteúdos, muitas vezes históricos, que são apropriados por jovens estudantes como se fossem verdades absolutas. Conteúdos que reforçam ações excludentes, misóginas e agressivas. Logo, estar presente no ciberespaço é uma demanda da atual contemporaneidade sobretudo se o docente pretende dialogar com seus alunos e atuar politicamente para o desenvolvimento de uma educação libertária.

Neste cenário, os dispositivos eletrônicos como os celulares ganham destaque, devido ao fácil acesso aos diversos aplicativos e por suprirem a necessidade de estarem sempre conectados, sendo, ainda, um importante catalisador para o processo de transformação das práticas de ensino e aprendizagem.

Durante todas as aulas desenvolvidas neste trabalho, os celulares estavam presentes. Seja para tirar fotos dos quadros quando não dava tempo de copiar, para realizar pesquisas, para se comunicar com outros estudantes durante as aulas ou para acessar o Facebook e demais redes sociais *on-line*. Logo, a opção pedagógica, respaldada nos diversos conceitos teóricos escolhidos nesta pesquisa, foi utilizar amplamente e de maneira irrestrita os celulares que os alunos traziam para a sala de aula. Abaixo seguem alguns exemplos de suas atuações.

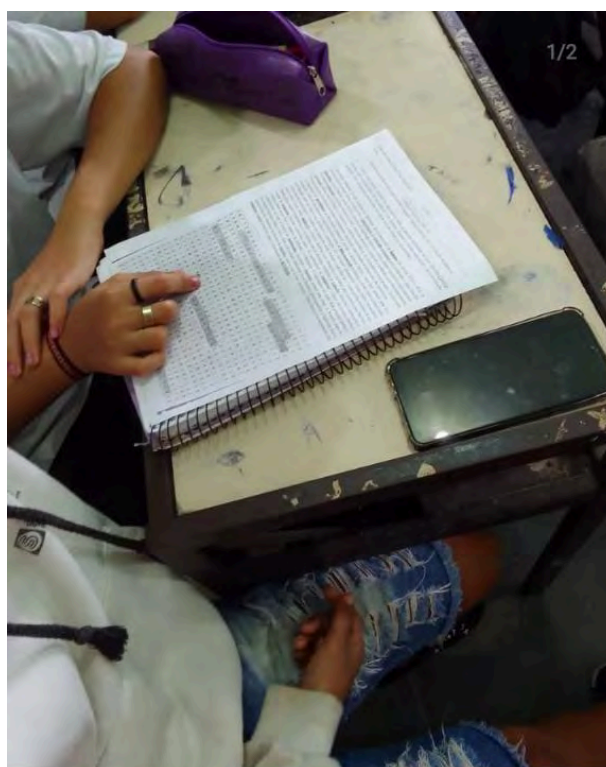
Figura 24⁵⁶. Quinhoar: Ensino de História” – Usos do celular

⁵⁶ A aluna da foto usa o celular para rever o vídeo sobre fascismo no YouTube. Pavuna, 10 ago. 2022. Instagram: @quinhoarensinodehistoria. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/ChFJT18O64d/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 25 out. 2022.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

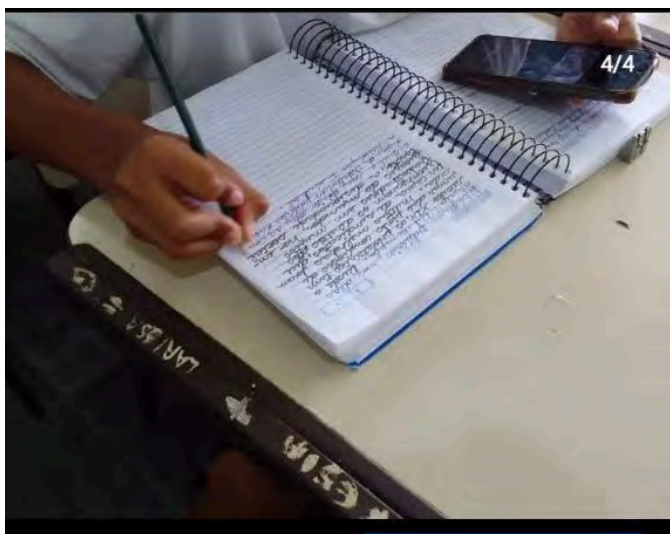
Figura 25⁵⁷. “Quinhoar: Ensino de História” – Avaliação em dupla, trio ou quarteto



Fonte: Acervo pessoal da autora.

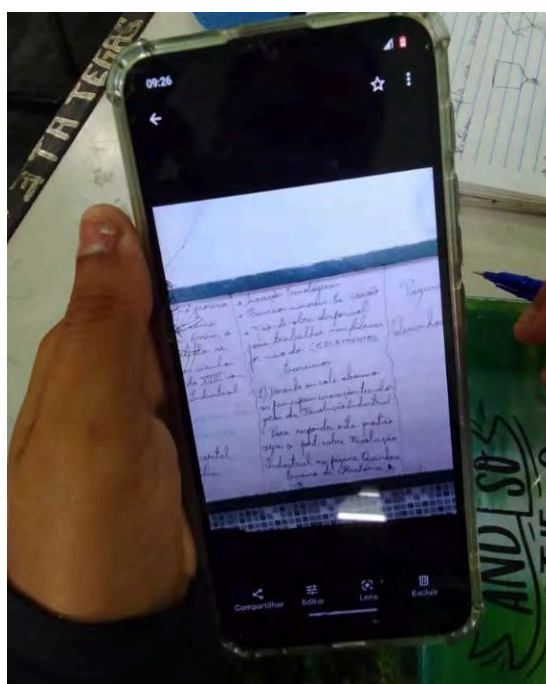
⁵⁷ Trabalhando com ludicidade através dos caça-palavras históricos. Pavuna, 14 set. 2022 .Instagram: @quinhoar_ensino_de_historia. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CifHFoTuTA8/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 25 out. 2022.

Figura 26⁵⁸. “Quinhoar: Ensino de História” – Os usos do celular em sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 27⁵⁹. “Quinhoar: Ensino de História” – Celular com seus novos usos



⁵⁸ Continuo me indagando como encontrar uma saída pedagógica. Pavuna, 27 jul. 2022. Instagram: Instagram: @quinhoar_ensino_de_historia.. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CqhUR4FO7Yg/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 25 out. 2022.

⁵⁹ Fotos dos quadros circulam livremente pelas redes. Grupos no zap, de alunos, compartilhando fotos do quadro para alunos faltosos. Quais são os riscos e os benefícios destas práticas que já ocorrem? Será que tomar o celular ou brigar é a solução? Ou utilizá-lo pedagogicamente? A foto foi tirada do celular de um aluno do oitavo ano. A imagem no celular era do quadro da aula do dia anterior. Pavuna, 30 jun 2022. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CfbxltCudB4/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 25 out. 2022.

Fonte: Acervo pessoal da autora.

As fotos⁶⁰ acima foram retiradas durante o desenvolvimento das aulas e servem como exemplos para demonstrar como os celulares estão cada vez mais presentes em sala de aula e como estes podem servir de recursos pedagógicos. Também era muito comum os alunos emprestarem celulares para os que não tinham ou tirar prints dos textos colocados no Facebook para repassá-los para outros estudantes que não tinham acesso à internet.

Os celulares foram utilizados sistematicamente durante todas as aulas desenvolvidas e sem eles esta pesquisa não poderia ser concretizada e nem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois muitos deles não têm computadores em casa. Porém, a maioria tem celular e consegue, de alguma forma, ter acesso à internet, seja pelos pacotes que muitas operadoras oferecem com acesso grátis ao Facebook e ao WhatsApp, seja pelo compartilhamento da internet feito em sala de aula pelo roteador de alguns alunos. Infelizmente, a escola, durante o decorrer da pesquisa, não obteve recursos para disponibilizar acesso à internet para todos os alunos.

É evidente que a escola, enquanto instituição social e histórica, não pode cumprir sempre da mesma forma um certo papel que ela vem cumprindo, através do tempo e do espaço. Por outro lado, eu não diria que a escola tem de brigar com as novas presenças que se veem em torno dela. Presenças que vêm surgindo em função do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e que, no campo da comunicação, as superam de longe, (ri) de longe! (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 32).

Os diversos recursos tecnológicos não podem ser transformados em inimigos da escola, pelo contrário, estes devem ser introduzidos em todo o processo de ensino e aprendizagem e os professores devem se apropriar destas importantes ferramentas de comunicação.

Dentro dos propósitos traçados acima, a “Quinhoar: Ensino de História” pretende trabalhar com a perspectiva teórica de que os professores, de maneira geral, podem ser intelectuais orgânicos, dentro da concepção teórica de Gramsci e Henri Giroux. E, por serem intelectuais, podem e devem ocupar o ciberespaço para promoverem a ampliação de conhecimentos.

⁶⁰ As fotos foram tiradas com o conhecimento da direção da escola e dos alunos. Ambos sabiam que a docente estava tirando fotos dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula para publicar em suas redes sociais, especificamente no Instagram e no Facebook. Não houve identificação dos alunos nestas fotos.

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante ideia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Nenhuma atividade, independente do quão rotinizada possa se tornar, pode ser abstraída do funcionamento da mente em algum nível. Este ponto é crucial, pois os argumentos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, E assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos. Dentro deste discurso os professores podem ser vistos não simplesmente como “operadores profissionalmente preparados para efetivamente atingir em qualquer metas a eles apresentadas” em vez disso, eles deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens. Encarar os professores como intelectuais também fornece uma vigorosa crítica teórica das ideologias tecnocráticas instrumentais subjacentes à teoria Educacional que separa conceitualização, planejamento e organização curricular dos processos de implementação e execução. É importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensina, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa que eles devem assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização. Tal tarefa impossível com uma divisão de trabalho na qual os professores têm pouca influência sobre as condições econômicas e ideológicas do seu trabalho (GIROUX, 1997, p. 161-162).

Dentro da perspectiva acima, um intelectual não pode estar dissociado do dia a dia, não são seres isolados das transformações sociais e, por isso mesmo, estão aptos a realizar associações pertinentes para a compreensão social. Henri Giroux avança no pensamento de Gramsci ao afirmar que não precisamos apenas criar, mas sim democratizar.

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência, e consequentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é evidente que esses indivíduos dominam em todos os sentidos e que têm uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; suas ideias são portanto as ideias dominantes de sua época (MARX; ENGELS, 2007, p. 48-49).

Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais, faz-se referência, na realidade, somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso. Isto significa que, se se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não-intelectuais, porque não existem não-intelectuais (GRAMSCI, 2001, v. 2, C12, §3, p. 52).

[...] todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2001, v. 2, C12, §3, p. 53).

Já o intelectual orgânico surge concomitantemente ao nascimento de um determinado grupo ou classe social, classe essa vinculada a uma “[...] função essencial no mundo da produção econômica” e que “[...] cria para si grupos de intelectuais, que a representam, que lhes dá homogeneidade e consciência de sua própria função (GRAMSCI, 2001, v. 2, C12, §1, p. 15). O intelectual orgânico age em prol do grupo que representa, buscando criar a coesão social em torno das ideias e da concepção de mundo desse grupo. Ele “[...] é capaz de elaborar, de modo crítico e equilibrado, suas atividades manuais e físicas com sua atividade intelectual” (SILVA, 2010, p. 90), e, diferentemente do intelectual tradicional, não se coloca acima da classe que representa, como o faz o intelectual tradicional, pois necessita estar em contato com ela para a efetivação de sua função organizativa; sua função é dar a esta classe “homogeneidade e consciência da própria função”, tanto no plano econômico, 40 quanto no social e no político. Quando surge, por exemplo, o empresário capitalista, ele “[...] cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política”, entre outros intelectuais que atuarão na organização de uma “nova cultura, de um novo direito, etc., etc” (GRAMSCI, 2001, v. 2, C12, §1, p. 15). Por esse raciocínio, um intelectual organicamente ligado às camadas populares seria aquele que se encarregasse de ajudá-las a elaborar e a tornar coerentes os princípios e os problemas que elas encontram em sua atividade prática. Se existe adesão orgânica dos intelectuais ao povo-nação, se os intelectuais não apenas “sabem”, mas também “sentem” a paixão das camadas populares, então ocorre uma relação genuína de representação. Há no intelectual orgânico um elemento político: é a vontade de fazer as ideias se tornarem prática social (REIS, 2019, p. 39-40).

Ao ler as citações acima, podemos ter uma percepção do que é um intelectual. Tais reflexões estão sendo apropriadas no decorrer deste trabalho para embasar as atuações pedagógicas nas redes sociais *on-line* e nas escolhas teóricas feitas presencialmente em sala de aula. De acordo com tais apropriações, podemos perceber o potencial existente nas ações dos professores para se tornarem intelectuais orgânicos.

[...] o professor, seja dentro ou fora da sala de aula, já é um intelectual, na medida em que: 1) desenvolve uma atividade reflexivo-motora; 2) apresenta uma concepção de mundo, suscitando novas maneiras de pensar e agir, que podem tanto conservar quanto alterar a concepção de mundo de seus alunos e contribuir para manter uma velha hegemonia, ou para construir uma nova. Para se tornar um intelectual orgânico das camadas populares, ele necessita da adesão orgânica ao grupo social que quer representar; no caso, os alunos da escola pública. Em outras palavras, ele precisa sentir as paixões desses alunos. Como fazer isso? Dentro da sala de aula, através do diálogo com os estudantes, mas também fora dela, durante os intervalos e os momentos extraclasse, como passeios, gincanas e todos os espaços em que ocorre o processo educativo. Para além da escola, também existem espaços nos quais o professor pode sentir os anseios de seus estudantes (REIS, 2019, p. 87).

Logo, compreendemos que os professores são intelectuais orgânicos comprometidos com suas perspectivas teóricas. Especificamente, nesta pesquisa, as bases teóricas que criticam o sistema capitalista e procuram desenvolver um ensino baseado nos conceitos de Paulo Freire.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa o velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausente da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente negros não tem alma (FREIRE, 1996, p. 35-36).

Nesse aspecto, os professores têm uma enorme potencialidade de ampliar a democratização do conhecimento, seja durante as suas aulas, ou em videoaulas realizadas nas redes, dentro dos mais variados formatos. Assim, os professores podem ser intelectuais orgânicos atuantes no ciberespaço.

Dessa maneira, para desenvolver uma atividade intelectual você deve estar dentro do processo, vivenciando e buscando conhecer a realidade, que é exatamente o que os professores realizam em suas aulas e o que a página “Quinhoar: Ensino de História” almeja pôr em execução, ao entrar no ciberespaço e ocupar parte deste universo, utilizando o compartilhamento e a circularidade para gerar debates democráticos.

Portanto, esta página é um meio de promover a atuação intelectual de professores nas redes sociais *on-line* e, também, gerar uma possibilidade de transformação social, ao utilizar um novo modelo de comunicação para desenvolver e aprofundar a relação entre professor e aluno. Tal modelo de comunicação apresenta uma linguagem mais acessível, mas nem por isso reducionista.

Os trabalhos dos docentes não partem de uma concepção neutra, mas estão associados a concepções teóricas, interesses políticos e ideológicos que circulam na sociedade e nas redes. Portanto, a visão do professor enquanto intelectual transformador é fundamental para o desenvolvimento da “Quinhoar”, e, também, para entender os seus objetivos finais, os quais estão associados com o interesse de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico.

[...] Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder. Dentro desta perspectiva, a reflexão e ação críticas tornam-se parte do projeto social fundamental de ajudar os estudantes a desenvolverem uma fé profunda e duradoura na luta para superar injustiças econômicas, políticas e sociais, e humanizarem-se ainda

mais como parte desta luta. [...] Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos (GIROUX, 1997, p. 163).

Dentro desse contexto, o currículo para as aulas desenvolvidas por meio da página não se mostra de maneira fixa e rígida e não será totalmente elaborado a priori, até porque as demandas e os interesses dos alunos também serão ouvidos para a produção dos demais temas de aulas.

Todavia, a elaboração teórica seguirá como norte as reflexões desenvolvidas por Circe Bittencourt (2004), Tomaz Tadeu da Silva (1995), Antônio Flávio Barbosa Moreira (2001), Carmen Teresa Gabriel (2013), Cinthia Monteiro de Araújo (2014) e Jarbas Santos Vieira (2022). Os quais, apresentam uma ampla discussão sobre currículo, e suas teorias, seus conflitos e seus interesses políticos. Debate este que extrapola os limites desse trabalho, mas que segue orientando a produção dos vídeos.

Nesse sentido, as aulas apontaram para um currículo constituído e constituinte de múltiplas narrativas sobre o passado, produzidas no presente, e que criam e recriam representações de subjetividades e relações de poder, pois, compreendemos que todo currículo é uma disputa de projetos que vai muito além daquilo que está simplesmente escrito em uma lista de conteúdos a serem dados, mas é composta de múltiplas partes, como, por exemplo, o currículo formal, o real, o oculto, o avaliado e ainda analisado a partir de diversas teorias.

Sendo assim, o currículo não é neutro, assim como as aulas de história também não são. Eles estão comprometidos com um determinado projeto de sociedade, com uma identidade do sujeito ou com a história que se deseja resgatar ou inculcar.

No caso específico deste trabalho, as aulas desenvolvidas com a página “Quinhoar: Ensino de História” estão comprometidas com a existência de diversas memórias e histórias, que podem ser apropriadas por diferentes classes oprimidas. Contudo, isso não significa que um planejamento, calcado nos conceitos de currículo anunciados pelos historiadores acima, não tenha sido feito. Neste trabalho, especificamente, a produção de conhecimento ocorre através da história e esta será abordada em uma perspectiva de inclusão de minorias oprimidas, almejando a resistência à ordem capitalista hegemônica.

Os temas das aulas foram ensinados a partir de um processo de mediação cultural, de acordo com a historiadora Ana Maria Monteiro.

Nessa lógica de compreensão, não basta apenas ter o conhecimento do objeto de ensino, pois é preciso ter domínio teórico-metodológico dos modos de produção daquilo que se deseja ensinar e, ainda, das formas de transformá-lo em uma narrativa compreensível para os alunos. Pois, dentro dessa perspectiva, o conhecimento histórico escolar não ficará retido na escola e poderá servir para um agir no mundo, dentro de uma perspectiva crítica capaz de romper com ordens opressoras, resistir e questionar discriminações.

O canal “Quinhoar” pretende realizar a didatização ou a mediação cultural a partir das possibilidades e limites da história pública digital utilizando os recursos digitais como uma importante ferramenta de comunicação e na relação entre professores, alunos e conhecimento acadêmico.

4.1 Aulas Desenvolvidas Utilizando a Página “Quinhoar: Ensino de História” no Facebook

A página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História” foi utilizada como um espaço em que eram colocadas diversas postagens que serviam de recursos didáticos durante os anos de 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022 nas turmas de ensino básico onde a professora, autora desta pesquisa, lecionou. Foram colocados conteúdos relacionados a diversos temas trabalhados em sala de aula. Temas do currículo escolar das redes de ensino do município do Rio de Janeiro, temas do currículo escolar da rede estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro e, principalmente, temas pedidos pelos alunos durante as aulas.

Assim, os assuntos abordados giraram em torno dos conceitos de gênero, classe e raça no intuito de promover uma reflexão direcionada para a inclusão de minorias, como, por exemplo, as mulheres negras, que formavam o grupo de discentes em maior quantidade durante as aulas.

É necessário destacar que a relação docente e discente construída durante as aulas presenciais foi fundamental para continuar o trabalho de ensino e aprendizagem durante o afastamento presencial ocasionado pela pandemia da covid-19.

Neste sentido, os alunos preferiam acessar às redes sociais *on-line* da “Quinhoar: Ensino de História”, a ponto de alguns negligenciaram as plataformas de ensino *on-line* estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), conhecida como Google Classroom, e pela Secretaria Municipal de Ensino do Rio De Janeiro, conhecida como Meet.

O movimento de busca de conhecimento ocorreu da seguinte forma: os alunos entravam nas redes *on-line* da “Quinhoar: Ensino de História” e pegavam o conteúdo postado nos respectivos canais. Muitos não buscavam apenas conhecimento histórico, buscavam apoio ou até uma compreensão maior sobre o que estava ocorrendo no mundo.

O problema fundamental, de natureza política e tocado por tintas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o seu ensino, contra quem, a favor de que, contra que. Qual o papel que cabe aos educandos na organização programática dos conteúdos; qual o papel, em níveis diferentes, daqueles e daquelas que, nas bases, cozinheiras, zeladores, vigias, se acham envolvidos na prática educativa da escola; qual o papel das famílias, das organizações sociais, da comunidade local? E não se diga, com ranço aristocrático e elitista, que alunos, pais de alunos, mães de alunos, vigias, zeladores, cozinheiras, nada têm a ver com isto. Que a questão dos conteúdos programáticos é de pura alçada ou competência de especialistas que se formaram para o desenvolvimento desta tarefa. Este discurso é irmão gêmeo de um outro – o que proclama que analfabeto não sabe votar (FREIRE, 1992, p. 56-57).

O papel do educador ou da educadora progressista, que não pode nem deve se omitir, ao propor sua “leitura do mundo”, é salientar que há outras “leituras de mundo”, diferentes da sua e às vezes antagônicas a ela (FREIRE, 1992, p. 57).

Em primeiro lugar, defender a presença participante de alunos, de pais de alunos, de mães de alunos, de vigias, de cozinheiras, de zeladores nos estudos de que resulte a programação dos conteúdos das escolas, o que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ensaia hoje, na administração petista de Luiza Erundina, não significa negar a indispensável atuação dos especialistas. Significa apenas não deixá-los como “proprietários” exclusivos de um componente fundamental da prática educativa. Significa democratizar o poder da escolha sobre os conteúdos a que se estende, necessariamente, o debate sobre a maneira mais democrática de tratá-los, de propô-los à apreensão dos educandos, em lugar da pura transferência deles do educador para os educandos. É isto o que também vem se dando na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Não é possível democratizar a escolha dos conteúdos sem democratizar o seu ensino (FREIRE, 1992, p. 57).

Às citações acima evidenciam a participação dos alunos na escolha dos conteúdos, assim como mostram coerência com a direção teórica escolhida para abordar os conteúdos em salas de aula presenciais e em salas de aula *on-line*.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pelo a qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina a aprender (FREIRE, 1996, p. 23).

Mulheres e homens seres históricos sociais nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de iludir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo esta sendo a condição entre nós para ser não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no Exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. De testemunhar os alunos, às vezes com ares de quem possui a verdade, um rotundo desacerto. Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe disponibilidade a revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazer (FREIRE, 1996, p. 33).

As citações acima deixam clara a opção de se estabelecer um diálogo constante com os alunos, principalmente no quesito dos recursos tecnológicos, pois, muitas vezes, eram os alunos que ensinavam à professora os diversos recursos que estavam presentes nas redes sociais *on-line*, os quais eles dominavam bem. Além disso, o processo de fortalecer a relação entre aluno e professor permitiu saber quais eram os temas históricos de maior interesse deles e direcionar a pesquisa para tais temas.

É claro que tal processo não foi fácil. Foi um exercício constante de muitas idas e vindas, com muitas reformulações e improvisações nas aulas presenciais e *on-line*. Nesse movimento, muitas vezes, o próprio conhecimento acadêmico foi colocado em dúvida, diante das adversidades do contexto histórico, principalmente no retorno às aulas presenciais.

Esta é a tarefa da ciência que, sem o bom senso do cientista, pode se desviar e se perder. Não tenho dúvida do insucesso dos cientistas quem falte a capacidade de adivinhar, o sentido da desconfiança, a abertura dúvida, a inquietação de quem não se acha demasiado certo das certezas. Tenho pena e, às vezes, medo, dos cientistas demasiado seguro da segurança, Senhor da Verdade e que não suspeita sequer da historicidade do próprio saber (FREIRE, 1996, p. 63).

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo conquistá-los, não importa que custo nem tão pouco temos que pretendo conquistar-me ponto é no respeito às diferenças entre mim eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas ponto é na minha disponibilidade a realidade que construa minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. É impossível viver a disponibilidade a realidade sem segurança, mas é impossível também criar Segurança fora do risco da disponibilidade (FREIRE, 1996, p. 135).

Seria impossível saber se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicações, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seus gestos a relação dialógica em que se confirma como inquietação a curiosidade, como inclusão em permanente movimento na história (FREIRE, 1996, p. 136).

Baseando a prática pedagógica nos conceitos acima este trabalho procurou desenvolver aulas com os recursos tecnológicos da atualidade, dentro do seu contexto histórico dos anos de 2018 a 2022 e desenvolvendo uma segurança que se baseou principalmente no diálogo constante com os alunos, mesmo quando estes diálogos aconteciam pelos canais de WhatsApp, durante as madrugadas, ou seja, quando os alunos conseguiam usar os celulares. O diálogo com os alunos serviu de norte e a disponibilidade para eles, um canal que se manteve sempre aberto.

Uma das principais dificuldades encontradas no dia a dia da sala de aula de uma escola pública é a quantidade de alunos e as diversas subjetividades e multiplicidades de suas necessidades.

Após o período de quarentena, muitos alunos retornaram com sérias dificuldades de leitura e escrita. Esta dificuldade se manifestou em todas as séries da educação básica, porém, de maneira mais intensa no sexto ano, sétimo.

Diante deste contexto histórico, muitas vezes a disciplina História foi direcionada para trabalhar as habilidades de leitura e escrita.

Soma-se a este cenário a falta de recursos financeiros das escolas públicas, os quais afetaram drasticamente o planejamento das aulas. Por exemplo, o número de folhas A4 para tirar fotocópias sofria racionamento, ou seja, cada professor tinha uma cota e só poderia usar para aplicar um instrumento avaliativo, como, por exemplo, a prova. Esta última era constantemente entendida, pela direção da escola e por demais professores, de forma tradicional, ou seja, feita em semana do calendário oficial, com os alunos sentados individualmente e com tempo para começar e acabar. Estas visões mais tradicionais do ensino criaram diversos

empecilhos ao longo da pesquisa, pois as aulas criadas e os instrumentos de avaliação eram constantemente questionados.

Assim, a maioria das aulas foi montada utilizando como recursos tecnológicos o quadro, os celulares, que eram compartilhados e utilizados com a internet dos alunos, pois a escola não fornecia internet para os discentes, um notebook da professora e a página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História”. Dentro deste cenário, é pertinente destacar que os quadros escritos e fotografados pela professora⁶¹ estão sendo entendidos como documentos históricos (ANDRADE, 2007).

Resumidamente, as aulas eram iniciadas de forma tradicional, ou seja, colocava-se a matéria no quadro, que era seguida de uma explicação oral e, após, as perguntas geradas durante as aulas serviam como norte para colocar conteúdos de história na página do Facebook “Quinhoar: Ensino de História”. Nas aulas seguintes, os alunos se dividiam em grupos para utilizar o celular e acessar à página, ou compartilhar via WhatsApp e demais redes sociais o conteúdo para os colegas.

É interessante destacar que o tempo necessário para desenvolver um conteúdo histórico era de aproximadamente uns cinco tempos de cinquenta minutos. O que daria duas semanas e meia para cada turma, até porque as turmas só tinham dois tempos de cinquenta minutos para trabalhar o conteúdo programático de história por semana. Esta divisão dos tempos era a mesma tanto nas turmas da Secretaria Municipal de Educação (SME), como nas turmas da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), onde a professora ministrava aulas para o ensino médio.

Eram necessários cinco tempos de aula para cada conteúdo histórico devido às constantes pausas realizadas no transcurso para atender às necessidades especiais de alguns alunos incluídos oficialmente e de outros não oficiais.

Além disso, ocorriam muitas pausas para solucionar problemas de agressividades, como as brigas e eventos de *bullying* constantes. Geralmente, o *bullying* girava em torno das questões de gênero e raça e como o conteúdo histórico trabalhava estes temas, focado sempre na inclusão e no respeito, era nas aulas de história que as visões mais tradicionais e excludentes emergiam. Esta característica

⁶¹ A direção da escola tinha conhecimento de que os quadros, que a autora deste trabalho escrevia, durante as aulas, estavam sendo fotografados e sendo utilizados em uma pesquisa acadêmica. Não houve maiores questionamentos com relação a isto, pois as aulas estavam sendo entendidas como públicas e a escrita do quadro é de autoria própria.

possibilitou alguns debates mais acalorados e, infelizmente, episódios de brigas e desrespeito entre os alunos e até mesmo com a professora.

Toda vez que acontecia um episódio de agressividade, seja verbal ou física, a aula era pausada, os alunos eram ouvidos isoladamente, e depois juntos. A direção e a professora mediavam os conflitos, o tempo todo, e utilizavam os recursos disponíveis para conter os ânimos. Esperávamos que se acalmassem e depois voltavam para a aula. O episódio de briga era mesclado no conteúdo como exemplo do que não poderia ser feito.

Além do mais, alguns alunos realizavam prints do conteúdo, quando este era em formato de textos ou imagens, e os enviavam para os demais colegas como uma forma de socializar o conteúdo trabalhado. Os prints eram da página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História” e do quadro escrito na aula.

O movimento de printar o conteúdo ocorria durante as aulas e fora delas, pois muitos alunos entravam em contato com a professora pelas redes sociais com o objetivo de tirar dúvidas e pedir conteúdo ou prints.

Mais uma vez, destaca-se que a utilização da página no Facebook como um recurso pedagógico está ocorrendo deste 2019, mas desde 2017, a professora vem tentando desenvolver com os alunos uma relação a partir dos conceitos de Paulo Freire, e o desenvolvimento desta relação teve peso fundamental para que os alunos acessassem a página “Quinhoar: Ensino de História”.

Assim, as aulas foram desenvolvidas a partir da demanda dos alunos. Realidade esta que apresentava muitas complexidades, devido à enorme diversidade dos alunos e por vários intercursos de violência, até porque o contexto deles é marcado por violências.

Porém, a partir dos ensinamentos de Paulo Freire, registramos que nenhuma destas condicionantes foram determinantes para impedir o desenvolvimento da relação professor-aluno e nem foram vistas como uma determinação intransponível para desenvolver um ensino de história inclusivo, ético e pautado na transformação social⁶² pudesse ser desenvolvido.

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativa crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou

⁶² A transformação social mencionada é a partir dos pressupostos teóricos deste trabalho, ou seja, os conceitos explicitados em capítulos anteriores.

aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante. Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é torná-la como uma força de desocupação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência. De um lado, compreensão mecanicista da história que reduz a consciência puro reflexo da materialidade, e de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tão pouco livros de condicionamentos genéticos, culturais, sociais históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e aqui nos achamos referidos (FREIRE, 1996, p. 98-99).

E é uma imoralidade, para mim, que se sobrepõe, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, e os do mercado. Continuo bem aberto à advertência de Marx, a da necessária radicalidade que me faz sempre desperto a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos. Interesses superiores aos de puros grupos ou de classes de gente. Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nós fizemos seres éticos e se abriu para nós a *probabilidade* de *transgredir a ética*, jamais poderia aceitar a *transgressão* como um *direito* mas como uma *possibilidade*. Possibilidade contra que devemos lutar e não adiante da qual cruzar os braços. Daí a minha recusa rigorosa aos fatalismos quietistas que terminam por absorver as transgressões éticas em lugar de condená-las. Não posso virar conivente de uma ordem perversa, responsabilizando-a por sua malvadez, ao atribuir a “forças cegas” e imponderáveis os danos por elas causadas aos seres humanos. A fome frente a frente à abundância e o desemprego no mundo são imoralidades e não fatalidades como reacionarismo apregoa com ares de quem sofre por nada poder fazer. O que quero repetir, com força, é que nada justifica a minimização dos seres humanos, no caso das maiorias compostas de minorias que não perceberam ainda que juntas seriam a maioria. Nada, o avanço da ciência e/ou da tecnologia, pode legitimar uma “ordem” desordeira em que só minorias do poder esbanjam e gozam enquanto às maiorias em dificuldades até para sobreviver se diz que a realidade é assim mesmo, que sua fome é uma fatalidade do fim do século. Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas (FREIRE, 1996, p. 100-101).

Além do que já foi dito, é interessante ressaltar que esta pesquisa utilizou o quadro desenvolvido pela professora como um dos principais recursos pedagógicos. Todavia, esta utilização deve ser entendida a partir das diversas necessidades dos alunos de escola pública localizada em regiões de periferia, comumente atravessadas pela violência.

Dentro desta perspectiva, os quadros escritos ao longo das aulas não atenderam, com prioridade, às exigências da ABNT, nem mesmo os rigores metodológicos da ciência História. Eles atenderam às complexas necessidades de aprendizagem dos alunos.

Assim, será frequente nas imagens dos quadros, a repetição de palavras e a utilização de sinônimos em cima ou do lado da escrita, pois a alfabetização é uma preocupação constante. Tinham muitos alunos com o processo de alfabetização incompleto, em quase todas as séries, no contexto pós-quarentena. Também será frequente a repetição de alguns conceitos, pois com alguns alunos com necessidades especiais a aula era focada apenas em um conceito histórico.

Com relação ao conteúdo histórico, se faz pertinente deixar claro que os quadros mostrados foram escritos a partir do conceito de prática controlada do anacronismo de acordo com Nicole Lauraux.

Entre o atual e o antigo, quem pretende controlar o jogo do anacronismo deve, portanto, jogar com cautela; a maior mobilidade é requerida: é preciso saber ir e vir, e sempre se deslocar para proceder às necessárias distinções. Em outros termos, nenhuma identificação com sentido único é duradouramente possível: mesmo cinicamente referida a uma “justiça” de classe pelo autor do panfleto sobre a *Constituição dos atenienses*, a democracia ateniense não é, nem podia ser uma ditadura do proletariado; mas era igualmente estranho à sua noção incluir qualquer reconhecimento de palavra das mulheres, e, referido às categorias gregas da política, o Eurípedes de Aristófanes, assim como o Platão do livro VIII da *República*, não poderia ser considerado como Arauto da democracia. O que, todavia, não nos deveria impedir de refletir sobre o estatuto desses textos, sem dúvida animados por um projeto de crítica, mais que, porque um olho malévolo é com frequência mais perspicaz, não deixam de ver algo como uma “virtualidade” da democracia para além da sua forma existente; somos livres, portanto, se fizermos questão, para tratar, fora do tempo e a título de ficção heurística, as *representações gregas* da democracia para além dela mesma como impressionantes antecipações. Nem tudo é possível absolutamente quando se aplicam ao passado questões do presente, mas se pode pelo menos experimentar tudo, com a condição de estar a todo momento consciente do ângulo de ataque e do objeto visado. A verdade é que, ao trabalhar em regime de anacronismo, há ainda mais a tirar da caminhada que consiste em voltar para o presente, com lastro de problemas antigos (LAURAUX, 1992, p. 64).

Por que fazer o elogio do anacronismo quando se é historiador? Para convidar os historiadores, talvez, a se colocar à escuta de nosso tempo de incertezas apegando-se a tudo o que ultrapassa o tempo da narração ordenada: aos embalos assim como às ilhotas de imobilidade que negam o tempo na história, mas que fazem o tempo da história (LAURAUX, 1992, p. 68).

A organização didática das aulas e a exposição oral também seguiram as necessidades dos alunos e foram pautadas nas orientações de Ana Maria Monteiro.

Resultado das transformações do sistema capitalista, “o imperialismo é filho da industrialização”. Aqui, o professor utiliza uma metáfora para exemplificar a relação genética que está fundamentando a explicação da origem do imperialismo. As transformações do processo de industrialização europeu, as contradições entre o desenvolvimento desigual das forças produtivas criam necessidades de busca de novos mercados consumidores, de fonte de matérias-primas e de investimentos de capital excedente. Podemos deduzir que essa é uma explicação fundamentada em aspectos econômicos e orientados pela perspectiva desenvolvida por Lênin; uma explicação que simplifica o processo e que utiliza metáfora para possibilitar a atribuição de sentido histórico ao processo em estudo. A relação entre pai e filho é de conhecimento de todos e pode ser compreendida de diferentes maneiras: contraditório, amorosa, autoritária.... Porém, a vinculação de atribuição de origem é clara e utilizada para ilustrar a relação de causalidade que é sintetizada e potencializada na explicação por meio da metáfora. Como os alunos a incorporaram para o seu raciocínio? O professor apresenta vários elementos de que articulam questões de ordem da historiografia com aquelas de ordem curricular e cultural, para conduzir a explicação. O tempo presente orienta os referenciais teóricos e encaminhamentos utilizados para a análise. O passado é reconstituído a partir de demandas curriculares do presente. A metáfora estabelece a possibilidade de comunicação de sentidos na base da explicação (MONTEIRO, 2012, p. 209).

A questão do tempo presente nos faz retomar a questão da narrativa como estruturante do discurso historiográfico. Narradores, os docentes buscam, em suas aulas, criar contextos específicos. Nos quais seja possível educar por meio da instrução, promover a compreensão de processos e fenômenos que possam auxiliar seus alunos a se orientar na vida presente. O tempo presente está manifesto em toda a elaboração; na formulação das questões, nas comparações, nas metáforas e analogias nas demandas e constrangimentos das atividades escolares, exames e vestibulares, que, muitas vezes, restringem ou dificultam o estabelecimento de relações com as questões da atualidade e sua problematização (MONTEIRO, 2012, p. 212).

Além do que foi exposto, os quadros eram escritos entre cinco a oito minutos, no máximo, pois, durante a aula ocorriam diversos acontecimentos que exigiam a atenção da professora. Entre estes acontecimentos, se destacam brigas, dúvidas, pedidos de aconselhamentos, sobre as mais variadas situações, atendimentos a alunos com necessidades especiais.

Algumas vezes ocorriam atendimentos aos pais, pois, durante os anos de 2019 a 2022 era comum que eles pedissem para assistirem às aulas ou eram chamados na escola para acompanharem o comportamento dos filhos durante as aulas.

A presença dos pais, assistindo às aulas, foi algo muito frequente na escola do município do Rio de Janeiro, devido às brigas constantes e ao contexto histórico de polarização ideológica que marcou os anos citados anteriormente.

Todos estes acontecimentos impactaram diretamente na elaboração dos quadros de aula, tanto na didática como na estética. Infelizmente, algumas vezes

ocorreram alguns equívocos gramaticais e de pontuação por parte da professora. Equívocos que não são justificados, apenas contextualizados.

Tendo isso em mente, abaixo seguem dois exemplos das aulas desenvolvidas com a página no Facebook “Quinhoar: Ensino de História” na escola do município do Rio de Janeiro.

- Tema: Revolução Industrial

O conteúdo Revolução Industrial faz parte do conteúdo programático básico dos alunos 8º da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro (SME) e do segundo ano do Ensino Médio da Secretaria de Educação Estadual do Rio de Janeiro. As duas redes públicas de atuação da professora e onde as aulas foram desenvolvidas. A aula utilizada nesta pesquisa foi aplicada na escola municipal do Rio de Janeiro.

O plano de aula desta aula foi o seguinte:

Professora: Raquel Elisa Costa

Data: 2022

Ano de escolaridade: 8º

Turmas: 1801, 1802, 1803

Tema da aula: Revolução Industrial

Habilidades a serem trabalhadas nesta aula: Leitura, escrita, compreender o conceito histórico de Revolução, estudar o funcionamento básico do sistema capitalista e suas consequências sociais.

Expectativa de aprendizagem: Intensificar a habilidade de interpretar textos e desenvolver posicionamento crítico da realidade histórica dos trabalhadores nos dias atuais.

Aplicação: Aulas expositivas, debates durante as aulas. Metodologia a partir dos estudos da história pública e da história digital. Conceitos da cibercultura e redes sociais *on-line* citados nos capítulos anteriores.

Avaliação: Participação durante as aulas com perguntas ou comentários, exercícios de pesquisa em casa e exercícios em aula.

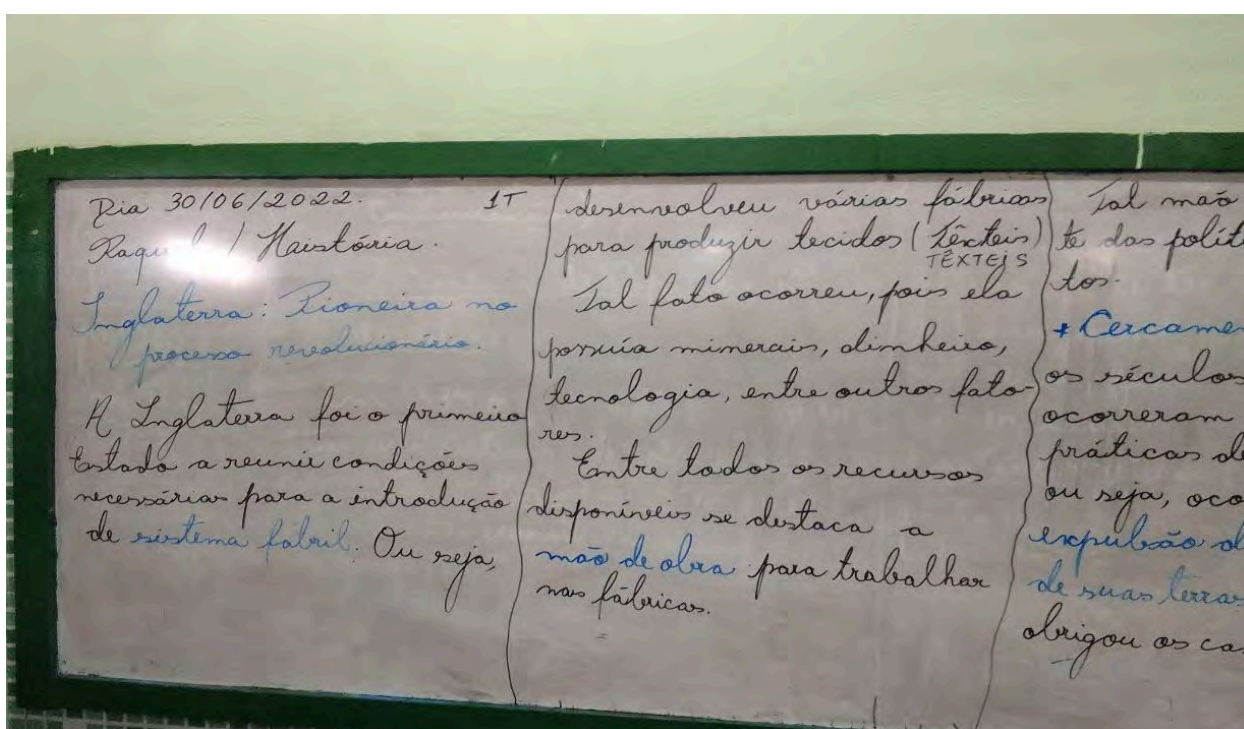
Materiais, tecnologias e recursos utilizados: Quadro da sala de aula escrito pela professora, celulares dos alunos e da professora, grupos no WhatsApp e a página “Quinhoar: Ensino de História”.

Referências: Os conceitos de classe e gênero mencionados nos capítulos anteriores. Os conceitos de Paulo Freire, Gramsci e Marx citados nos capítulos anteriores. Além dos autores: Hobsbawm (2015), Bittencourt (2004) e Monteiro (2012).

A proposta de aula acima foi desenvolvida em três turmas do 8º do Ensino Fundamental da prefeitura do Rio de Janeiro. De acordo com as turmas e com as perguntas dos alunos, as aulas foram aprofundadas para outros temas. Todos os alunos tiveram acesso aos mesmos textos e às mesmas avaliações.

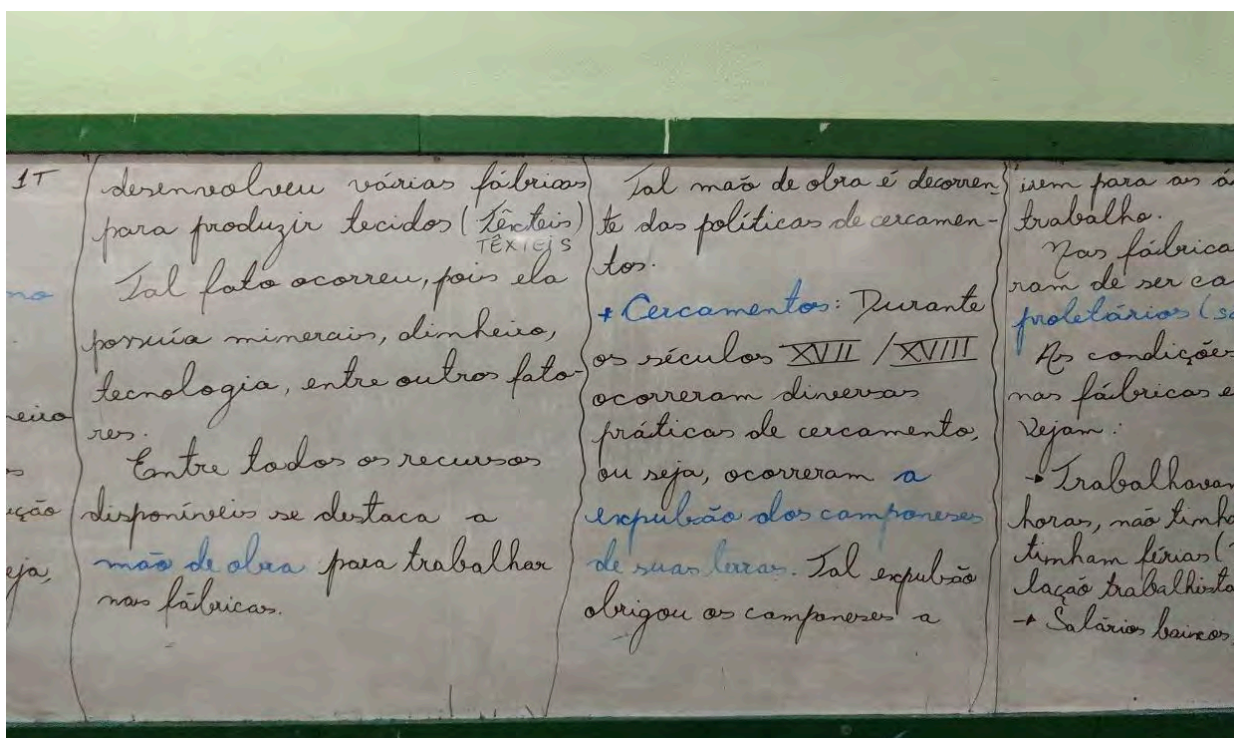
As aulas começavam com a professora elaborando um quadro com informações básicas sobre o tema proposto, vejam:

Figura 28. Parte 1. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial



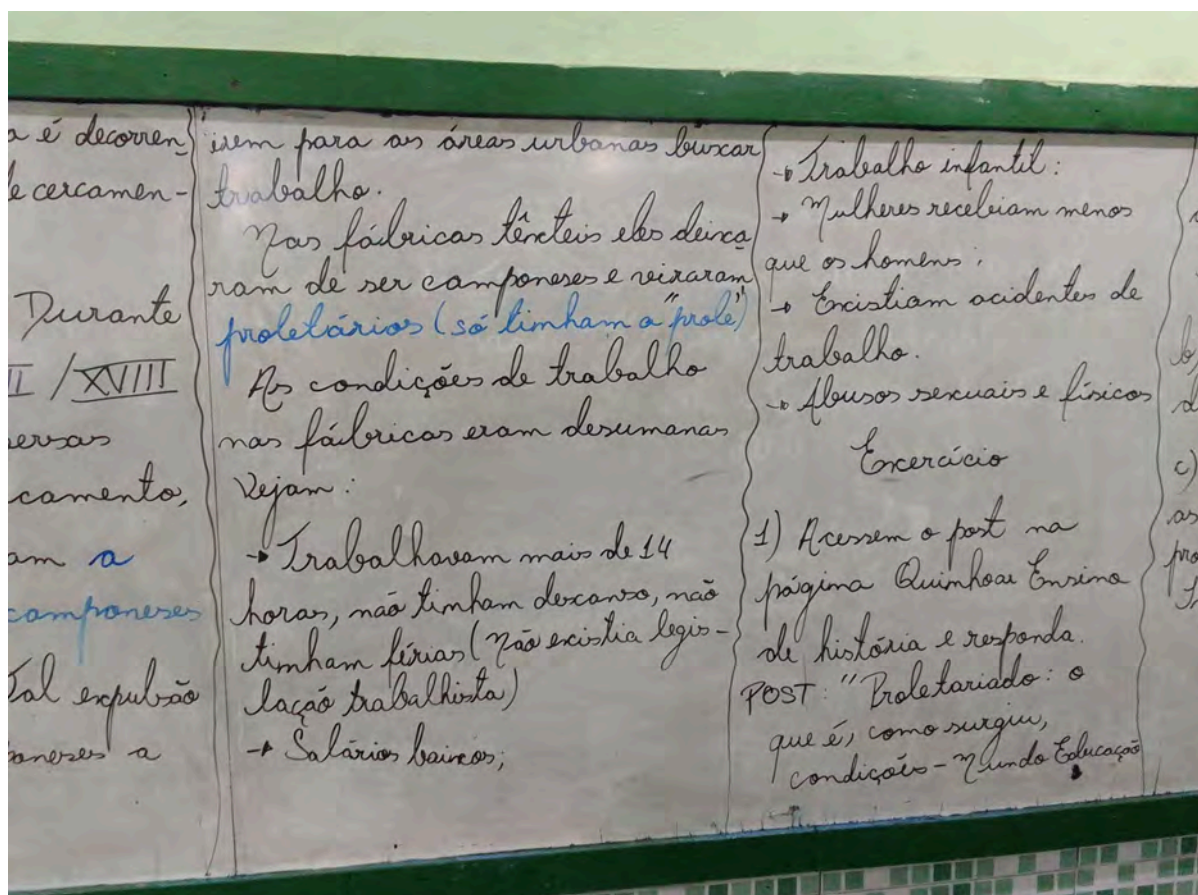
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 29. Parte 2. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial



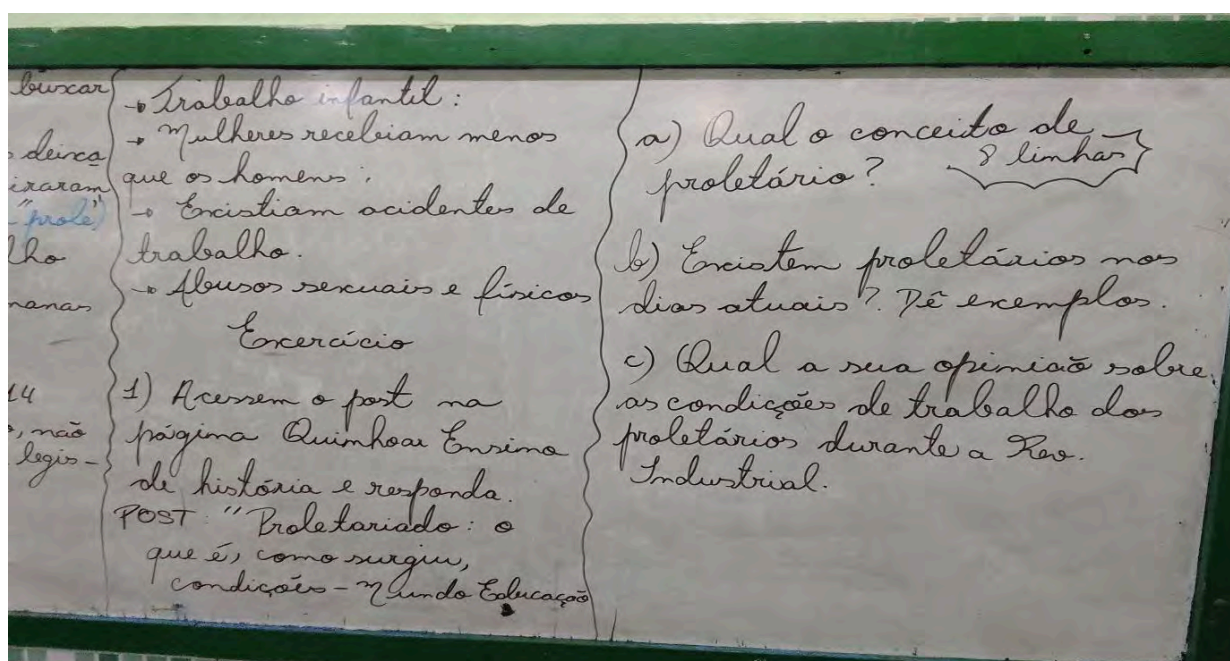
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 30. Parte 3. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 31. Parte 4. Quadro de aula 8º ano – Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

A aula expositiva e a elaboração do quadro eram feitas em cinquenta minutos. Ou seja, um tempo de aula. Lembrando que os cinquenta minutos eram divididos com outras demandas que não somente o conteúdo histórico, como, por exemplo, fazer a chamada e preencher o diário.

A postagem colocada na página “Quinhoar: Ensino de História” foi a seguinte⁶³:

Figura 32. Post sobre o surgimento do proletariado – “Quinhoar: Ensino de História”



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Além disso, também é possível afirmar que alguns alunos fizeram os exercícios propostos, pois no final do bimestre era marcado um dia somente para realizar as correções individuais dos exercícios passados durante o bimestre. Assim, os alunos recebiam a pontuação pelos exercícios feitos.

⁶³ A postagem pode ser encontrada no seguinte link: <https://www.facebook.com/711366959205091/posts/pfbid0bf58853QiDaiSyRgyREHsHzSKNydgdVDkRZBAvt6VJDRoeMxKpLAoYL8njPZ1dGel/?mibextid=Nif5oz>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Esta postagem⁶⁴ apareceu na *timeline* de 71 pessoas que seguiam a página “Quinhoar: Ensino de História” e ocorreram 10 engajamentos, ou seja, 10 pessoas clicaram no post ou ficaram algum tempo nele. Não é possível determinar se este número representa os alunos, porém é possível afirmar que entre estes 10 estavam presentes alguns deles, pois foi observado que alguns estavam com prints do texto selecionado durante as aulas. Ou seja, era comum alguns alunos, com internet, clicarem na postagem, “printarem” e enviarem a imagem do texto para os demais através do WhatsApp. Este movimento poderia ocorrer durante as aulas ou fora da escola.

Nesta aula introdutória, o aluno deveria fazer uma atividade em casa sobre o tema abordado utilizando a página “Quinhoar: Ensino de História” como recurso pedagógico. A aula seguinte iniciava com uma correção oral sobre as perguntas deixadas na aula anterior. Em seguida, os alunos tiravam dúvidas, realizavam comentários e propunham temas referentes ao tema da aula.

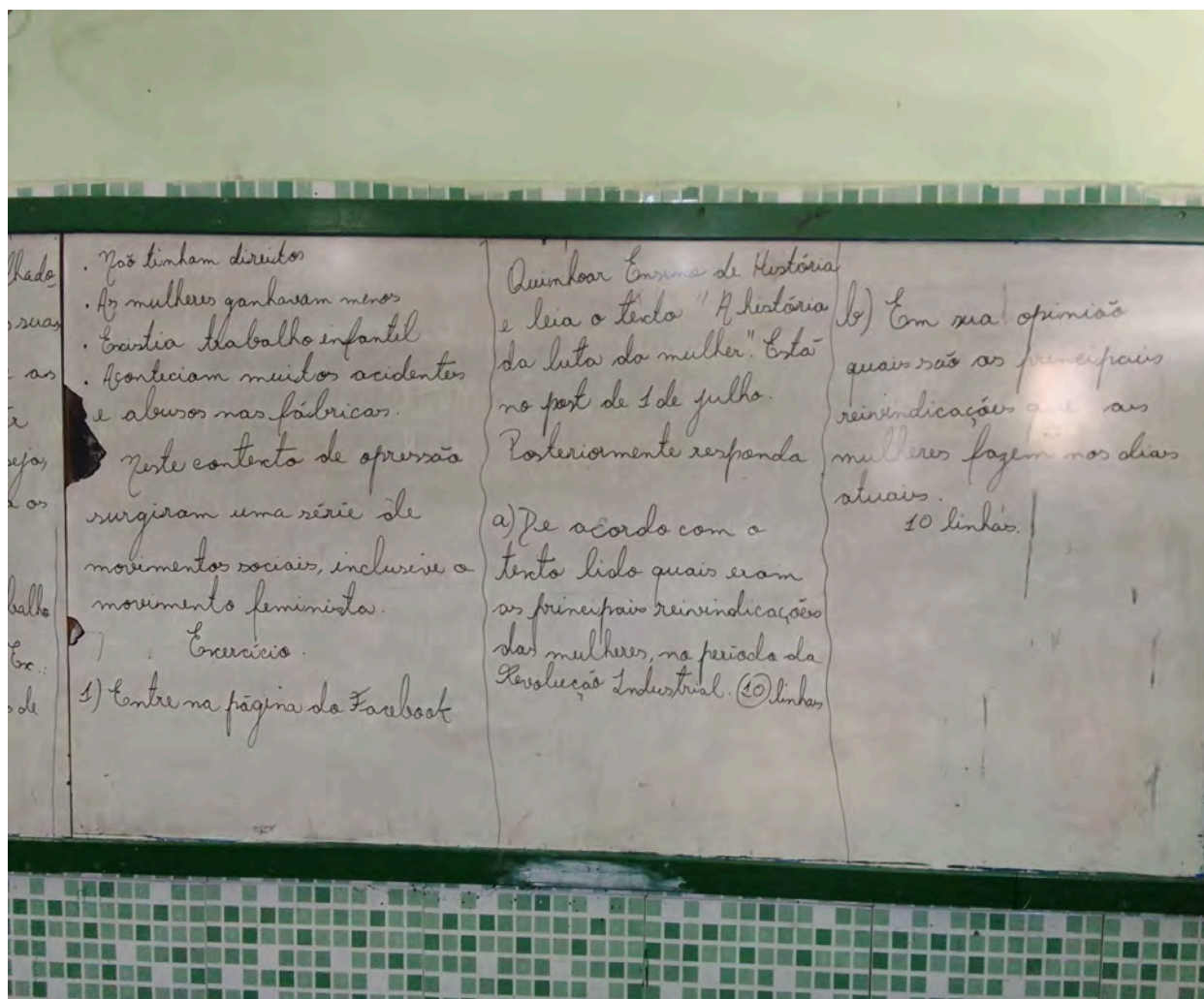
Durante este tempo, era reforçada a relação professor-aluno a partir dos textos de Paulo Freire citados anteriormente. Como neste momento os alunos eram ouvidos, era comum surgirem temas de interesses diferentes para cada turma.

Uma das perguntas feitas com frequência era sobre a participação das mulheres na Revolução Industrial. Este tema mobilizou intensamente o conceito de gênero e classe social. Neste ponto, especificamente, é importante destacar que a mobilização destes conceitos estava ocorrendo exclusivamente na oralidade, através das explicações e nos debates realizados durante as aulas. Ocorreram alguns episódios em que as aulas foram gravadas pelos alunos, porém estas gravações foram feitas sem a autorização da professora.

A pergunta sobre a participação das mulheres no processo revolucionário rendeu a seguinte atividade na turma 1801.

⁶⁴ O texto pode ser encontrado no seguinte site: https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/proletariado.htm?fbclid=IwAR0_e23qrUVi717-J4eaxWldAsflxslJoBkKTyc-nH1bF2iaZhFoZR3jmBM. Acesso em: 15 jun. 2023.

Figura 33. Quadro da atividade sobre a participação das mulheres na Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Alguns exercícios variavam de acordo com as perguntas das turmas, por exemplo, a turma 1802 demonstrou muito interesse pelo tema relacionado às mulheres, logo foi passado em exercício sobre este tema. Todavia, todos os alunos tinham acesso aos textos através da página no Facebook. Muitos alunos escolhiam qual exercício desejavam fazer de acordo com o seu interesse. Todas as respostas eram pontuadas independentemente do exercício escolhido. Além disso, a atividade só era escrita no quadro no final da aula, depois das explicações da professora e após emergirem as dúvidas e os interesses dos alunos.

Logo, nas turmas 1802 e 1803 houve um tempo maior dedicado ao tema das mulheres na Revolução Industrial e à participação das mulheres na sociedade contemporânea.

Este exercício priorizava a relação entre passado e presente, pois os alunos deveriam ler o texto e escrever quais eram as reivindicações das mulheres durante o processo histórico da Revolução Industrial e no exercício seguinte responder quais eram as reivindicações das mulheres na atualidade. Durante o debate nas aulas, era questionado se as mulheres atualmente ganharam total igualdade e total liberdade. Os alunos eram ouvidos, debatiam entre si, e, em alguns momentos, até se exaltavam.

A postagem na página “Quinhoar: Ensino de História” foi a seguinte⁶⁵:

Figura 34. Post sobre movimento feminista e Revolução Industrial – “Quinhoar”



Fonte: Acervo pessoal da autora, print da página “Quinhoar”.

As informações deste texto circularam em outras turmas, pois alunos do sétimo e nono ano pediram para fazer a atividade relacionada ao tema.

⁶⁵ A postagem pode ser encontrada no seguinte link: <https://www.facebook.com/711366959205091/posts/pfbid0gLTaPhZMiAaHrKDiuM4iX4o6TKGenyAumnQoTrTkRQRVn2EBYiXrk6kcr6uu919l/?mibextid=Nif5oZ>

Último acesso 15/06/2023. O texto pode ser encontrado no seguinte site: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/81-a-origem-do-dia-internacional-da-mulher>

Faz-se necessário destacar que as atividades e os quadros não ficavam restritos às suas respectivas turmas. As imagens circulavam por praticamente todas elas e, inclusive, pela comunidade escolar.

Os alunos do oitavo ano tinham liberdade para escolher qual exercício gostariam de fazer ou se gostariam de fazer um trabalho específico sobre este tema para recuperar uma nota ou ganhar mais pontos.

O conhecimento de curtir, compartilhar, “printar”, acessar diferentes redes sociais *on-line* e se comunicar através delas era mobilizado diariamente pelos alunos com muita destreza. Estes conhecimentos da cibercultura eram de domínio deles. Tais conhecimentos foram utilizados como ponto de partida para estreitar as relações entre professor e aluno e para viabilizar o processo de aprendizagem.

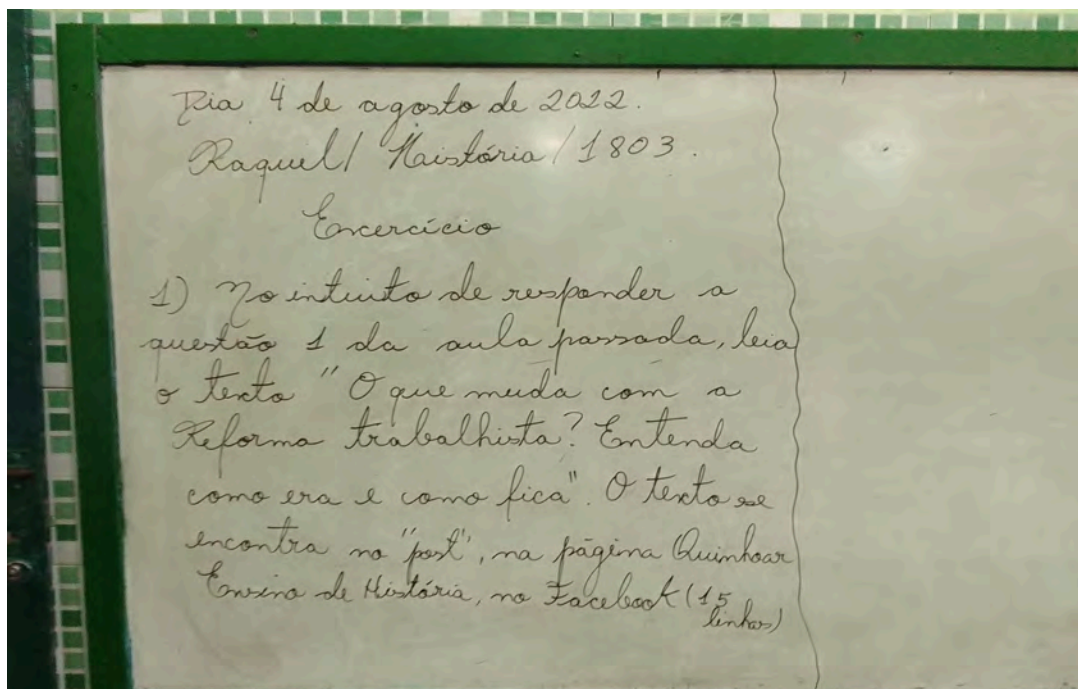
Eles tiravam fotos, compartilhavam por meio de diversas redes sociais *on-line*, discutiam o tema nos grupos de WhatsApp e apresentavam o exercício para ser avaliado seja no caderno, na maneira tradicional, seja por meio de diversos trabalhos⁶⁶ que eles produziam para o ciberespaço.

Os alunos citados anteriormente são aqueles que não apresentavam necessidades especiais, pois estes últimos estavam fazendo atividades adaptadas, cujas reflexões escapam aos objetivos desta pesquisa. Cabe ressaltar que os alunos que apresentavam as atividades eram aqueles que não tinham alterações nos comportamentos sociais, como por exemplo, episódios de agressividade, pois estes também estavam sendo avaliados de maneira diferenciada a partir de outros critérios, os quais, também, fogem aos objetivos deste trabalho. Todavia, durante as explicações orais e nos debates ocorriam ampla participação, inclusive com questionamentos dos alunos integrados.

A turma 1803 apresentou muito interesse sobre as atuais regras de trabalho e o debate caminhou para a atual legislação trabalhista, o que acabou gerando a seguinte atividade.

Figura 35. Quadro com a atividade sobre Reforma trabalhista

⁶⁶ Os conceitos de gênero, classe e raça também se fazem presentes em outros temas de aula. <https://www.facebook.com/711366959205091/posts/pfbid0zsdfYCZfM8bFRTH2e9RrReJ6whxrn6QviTm2u5vW8i4gfqSEoodSDzh6Z2hKuE12l/?mibextid=Nif5oz>. Acesso em: 15 jun. 2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

O tema da reforma trabalhista, ocorrida no Governo de Michel Temer, em 2017, foi debatido em sala de aula, assim como os direitos dos trabalhadores e suas conquistas históricas. A postagem foi a seguinte⁶⁷:

Figura 36. Post sobre Reforma Trabalhista – “Quinhoar”

⁶⁷

Disponível em:

<https://www.facebook.com/711366959205091/posts/pfbid02iwpivcMvqZJRaGC3EGvZxBPmTcYJMYACGTbMfQVkJD9BXGDFFXaZ5pJmpbcu6Cful/?mibextid=Nif5oz>,
<https://conube.com.br/blog/o-que-muda-com-a-reforma-trabalhista/?fbclid=IwAR00O5FCnNB0IESmF6hgT7lxsZEmAmJtMG0i0Othx3y-R2m9zo2TSCCf7Rg> Último acesso em 15/06/2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora, print da página “Quinhoar”.

A postagem alcançou 70 seguidores e teve 25 engajamentos, pessoas que provavelmente clicaram na reportagem. Alunos da turma 1801 e 1802 apresentaram respostas ao exercício proposto, apesar de a atividade não ter sido passada para estas turmas. Entretanto, o tema da reforma trabalhista esteve presente nos debates.

Além desses temas, ocorreram diversos questionamentos sobre os movimentos socialistas do século XIX que emergiram como consequência das péssimas condições de trabalho dos proletários durante a Revolução Industrial. Novamente, o conceito de classe social foi mobilizado nas explicações orais, nos comentários e nos debates durante as aulas.

Cabe destacar que os conceitos de gênero, raça e classe se faziam presentes, quase sempre, na oralidade das explicações, porém, não ocorreu sua escrita nos quadros elaborados em sala de aula. Os conteúdos escolhidos, a partir

do currículo escolar, e, principalmente, a partir da demanda dos alunos é que se relacionaram com estes conceitos no decorrer das explicações. Esta escolha foi pensada como uma forma de escapar das diversas censuras veladas que estavam ocorrendo na prática pedagógica dos professores, associados com visões de mundo mais progressistas e inclusivas, nos anos de 2019 a 2023; anos em que este trabalho foi desenvolvido.

4.2 Relatório Sobre as Correções da Avaliação das Turmas 1801, 1802, 1803

Tema revolução industrial- movimentos sociais do século XIX

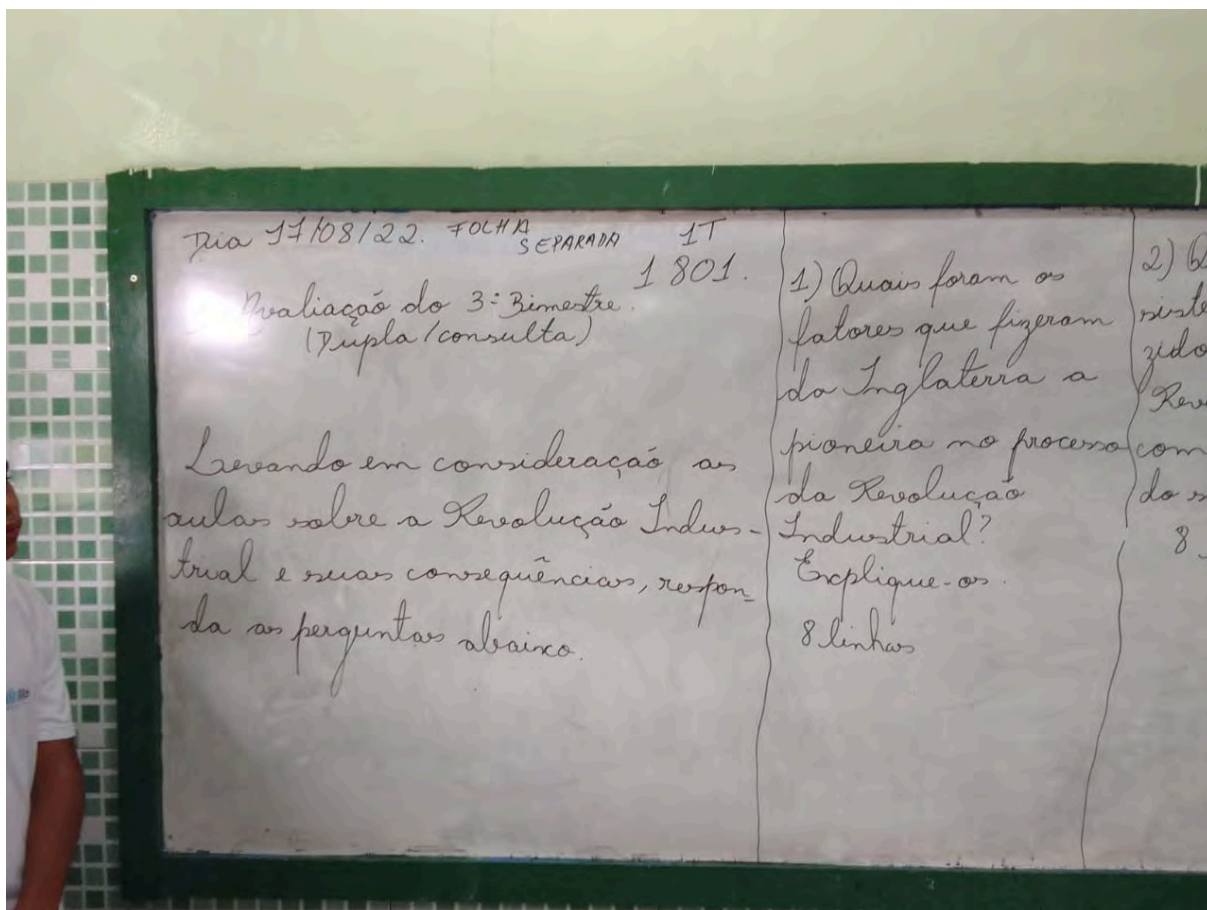
Os movimentos sociais e as ideologias foram um aprofundamento do tema Revolução Industrial. Ou seja, optou-se por mesclar tais conteúdos junto com o tema, como forma de burlar algumas relações opressoras que se faziam presente dentro da escola, como por exemplo a ida de muitos pais na escola exigindo que conteúdos como socialismo, anarquismo e comunismo não fossem divulgados para seus filhos, pois viam nestes conteúdos formas de doutrinação. Portanto, optou-se por mesclar estes conteúdos dentro das aulas sobre Revolução Industrial.

Os alunos tiveram a liberdade de consultar todos os materiais disponíveis a eles para elaborarem as respostas. Ou seja, puderam consultar o caderno, a apostila, qualquer livro didático que eles quisessem utilizar, inclusive poderia pegar alguns livros didáticos disponíveis na escola. A pesquisa no celular foi totalmente liberada. Todas as avaliações foram avisadas previamente e os alunos tiveram a liberdade de tirar fotos do quadro com as avaliações escritas, caso quisessem pesquisar em casa, principalmente nas turmas onde a avaliação foi dividida em dois dias.

Em cada turma foram realizadas quatro perguntas valendo um ponto cada. Os conteúdos das perguntas haviam sido trabalhados em sala de aula, com exposições orais e esquemas escritos no quadro. Ainda foram reforçadas com postagens na página do Facebook Quinhoar Ensino de História. Além deste instrumento avaliativo, também ocorreu a avaliação do caderno, avaliação do comportamento em sala de aula, a prova bimestral, pontos extra na apostila e pontos por participação oral em sala de aula. Os alunos especiais ou incluídos foram avaliados de forma

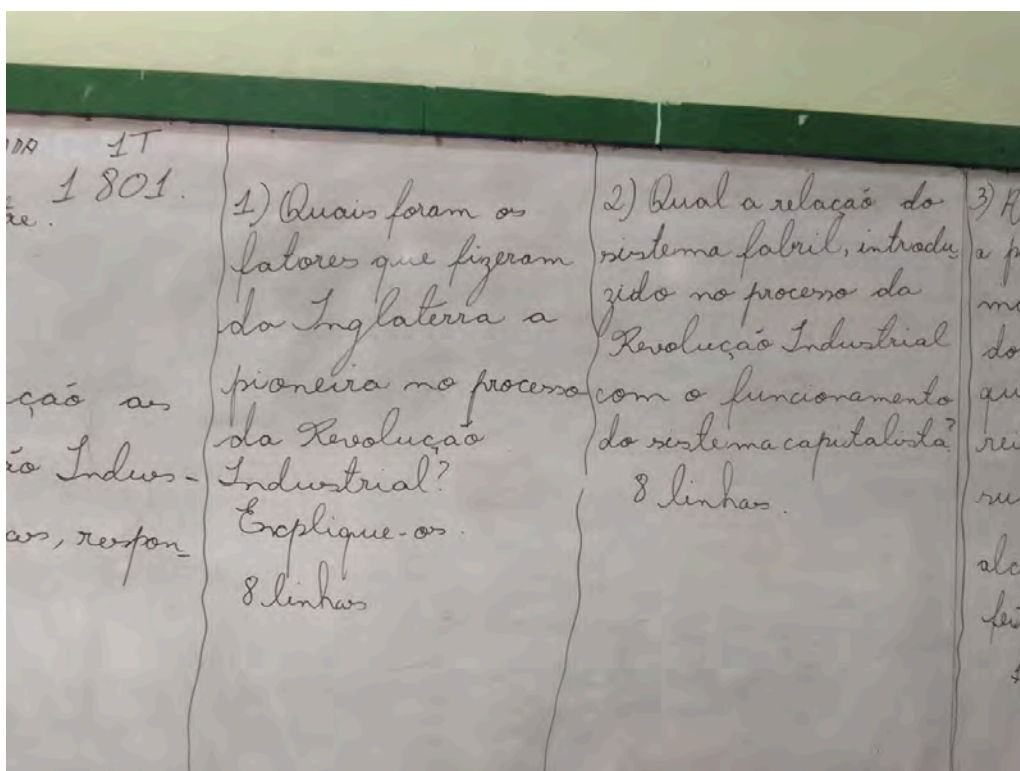
diferenciada. Segue abaixo a foto do quadro com as perguntas que foram passadas para as turmas 1801, 1802, 1803

Figura 37. Quadro Revolução Industrial



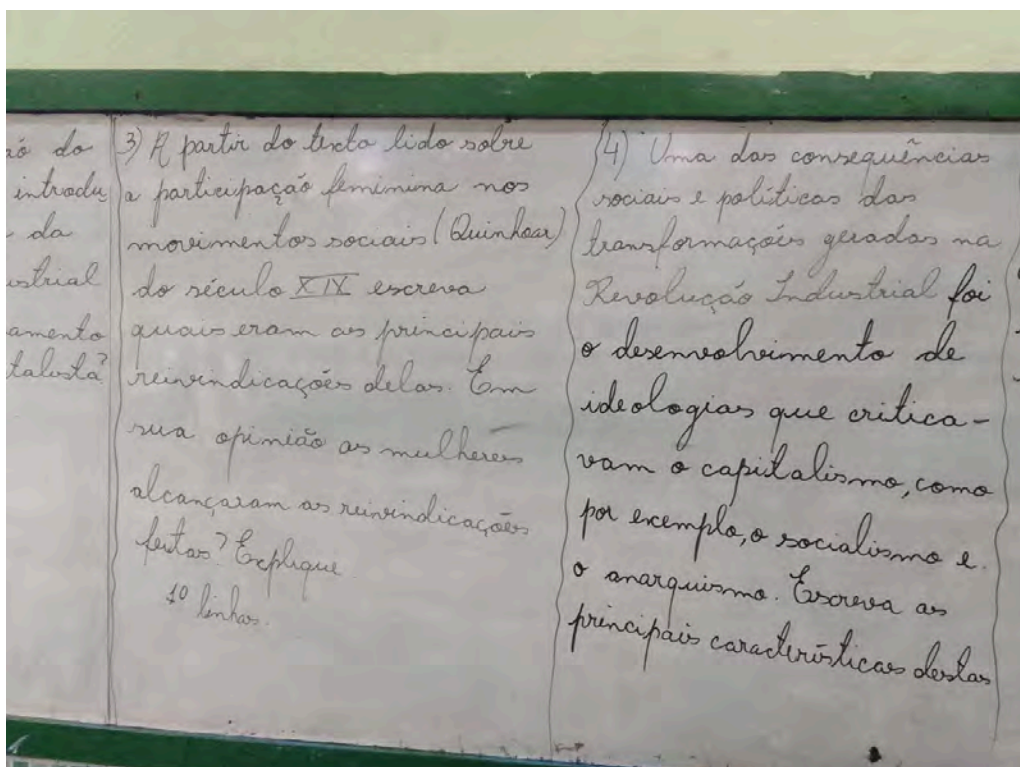
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 38. Quadro atividades Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 39. Quadro Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

O texto trabalhado dias anteriores que serviu de base para a questão três foi divulgado na página Quinhoar ensino de História e foi retirado do site da Multirio⁶⁸. Inicialmente iria ser consultado apenas pelas turmas 1802 e 1803, pois alguns alunos perguntaram sobre a participação das mulheres no contexto histórico da Revolução Industrial. Porém, posteriormente esta mesma indagação surgiu na turma 1801 e o texto também serviu para eles consultarem. Vejam.

Figura 40. Post A história da luta da mulher



Fonte: Acervo pessoal da autora.

68

<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/81-a-origem-do-dia-interna-cional-da-mulher?fbclid=IwAR2Im9isK9nmp44iRCek3w4PyZ30kB74oJ6cJBCKWo8n-f5k7OTlvkopcSc>. Acesso em: 18/08/2022.

Figura 41. Alcance Página “Quinhoar” no Facebook



Fonte: Acervo pessoal da autora.

O post foi divulgado dia 01 de julho de 2022, teve um alcance de 72 pessoas, ou seja, 72 pessoas viram este conteúdo na sua timeline. Dentre estes ocorreram 13 cliques no link. Ou seja, 13 pessoas clicaram para ter acesso ao conteúdo. Acredita-se que alguns destes cliques podem ter sido feitos pelos alunos do oitavo ano, do ano de 2022. Pois, alguns alunos estavam com os prints destes textos na hora de elaboração da prova.

É necessário destacar que muitos alunos mesmo tendo celular não tinham internet, assim, eles costumavam tirar prints e fotos de textos para compartilhar através do WhatsApp. Alguns alunos pediram para tirar foto do texto através do celular da professora durante as aulas. Portanto, acredita-se que o acesso dos alunos a este texto foi maior que os números passados pelo Facebook.

A questão quatro teve como suporte as imagens feitas pelo professor Tarcivan. Professor Tarcivan é uma página no Facebook e também no Instagram que compartilha conteúdos de história feitos com apelo imagético, em formato de postagens. As postagens, deste professor, no Instagram foram printadas e disponibilizadas na página Quinhoar Ensino de História. O Professor Tarcivan foi marcado para obter o consentimento do que estava sendo feito com suas postagens e perguntando se o mesmo autorizava nos comentários. A resposta foi afirmativa.

Figura 42. Post Professor Tarcivan



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 43. Post Revolução Industrial



Fonte: Acervo pessoal da autora.

As imagens acima mostram a postagem do trabalho do professor Tarcivan. E o alcance total das postagens. Ou seja, o conteúdo apareceu na timeline de 101 pessoas.

Figura 44. Doutrinas sociais do século XIX

O LUDISMO foi um movimento contrário à mecanização do trabalho proporcionada pelo advento da Revolução Industrial. O nome deriva de Ned Ludd, personagem criada a fim de disseminar o ideal do movimento operário entre os trabalhadores. Os luditas ficaram lembrados como "os quebradores de máquinas".

O CARTISMO foi o primeiro movimento da classe operária inglesa a reivindicar direitos políticos e a adquirir um caráter nacional. O movimento enviou ao Parlamento a Carta ao Povo, um documento em que requeriam, entre outras coisas, voto secreto, sufrágio universal masculino e parlamentos renovados anualmente.

As TRADE - UNIONS são predecessoras dos sindicatos, forma de organização dos trabalhadores com um considerável nível de organização, o século XIX foi um período muito fértil na produção de ideias antiliberais que serviram à luta da classe operária. O mais eficiente e principal instrumento de luta das trade-unions era a greve.

@ professor_tarcivan

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

Doutrinas sociais do século XIX 9/10

 **SOCIALISMO UTÓPICO** - Pretendia transformar o capitalismo a partir de reformas graduais feitas pelo próprio Estado. Principais representantes: SAINT-SIMON; LOUIS BLANC; CHARLES FOURIER; ROBERT OWEN.

 **SOCIALISMO CIENTÍFICO** - Pretendia eliminar o capitalismo pela via revolucionária e substituí-lo pelo socialismo, para, posteriormente, atingir o comunismo puro. Principais representantes: KARL MARX e FRIEDRICH ENGELS

 **SOCIALISMO CRISTÃO** - Criado a partir da Encíclica RERUM NOVARUM (1891), escrita pelo PAPA LEÃO XIII, defendia a harmonia social pelo exemplo de Cristo e a negociação direta entre patrões e empregados.

📧 ENVIAR MENSAGEM PARA A PÁGINA QUINHOAR: EN...

Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 45. Alcance da Página “Quinhoar”



Fonte: Acervo pessoal da autora.

As imagens acima mostram a postagem com algumas características dos movimentos sociais trabalhados em sala de aula e também informações mais detalhadas sobre o alcance da postagem.

Na figura com as características dos movimentos sociais se observa um alcance maior que a postagem anterior, acredita-se que a visualização de foto no próprio Facebook favoreceu este alcance, pois as pessoas não precisam ser

direcionadas para outro site. Isso facilita, porque alguns pacotes de internet concedem a utilização mais intensa do Facebook e do Instagram sem descontos nos planos da internet. Logo facilita o acesso para os alunos.

Ocorreu um compartilhamento, este dado é importante, pois os compartilhamentos permitem que a postagem alcance pessoas que fazem parte dos “amigos” daquele que compartilhou a postagem. É uma forma de alcançar mais pessoas.

Os links mostrados na postagem são link do Instagram do Professor Tarcivan. Alguns alunos, em sala de aula, estavam com os prints deste conteúdo, mesmo sem ter acesso a internet. Esta informação nos leva a hipótese de que a circulação das imagens e suas apropriações podem ter ocorrido além dos números apresentados na postagem.

Estes números são apenas um parâmetro, pois os dados não dizem quais foram as pessoas que tiveram acesso a este conteúdo e muitos alunos entram no Facebook com a conta de seus responsáveis ou contas fakes.

O alcance é considerado orgânico, pois não ocorreu nenhum pagamento para alcançar mais pessoas. Ou seja, para que pessoas, além daquelas que curtiram a página, tenham acesso a este conteúdo é necessário realizar o pagamento para a empresa Facebook.

- Turma 1801

Os alunos desta turma passaram pelo ensino remoto e ficaram um ano e meio sem aulas presenciais. Passaram pelo sexto ano no ensino remoto e metade do sétimo no mesmo formato. O final do sétimo ano ocorreu com rodízio de alunos na sala de aula presencialmente e associado ao ensino remoto.

Durante a elaboração da avaliação quatro alunos tinham celulares com internet para realizar a pesquisa. Os quatro celulares circularam na sala de aula como forma de empréstimo para outros alunos. Nenhum aluno consultou livros didáticos. 25 alunos consultaram o caderno e a apostila.

As questões escolhidas para construir o relatório foram a de número três e quatro.

Os alunos tiveram que copiar as questões do quadro, pois o número de folhas para as atividades de cada professor sofre racionamentos. A escola não tem folhas de papel para todas as atividades.

Questão três: A partir do texto lido sobre a participação feminina nos movimentos sociais (Quinhoar) do século XIX, escreva quais eram as principais reivindicações delas. Em sua opinião as mulheres alcançaram as reivindicações feitas? Explique.”

Cabe lembrar que esta questão havia sido passada a 15 dias atrás e consistia no aluno entrar na página Quinhoar: Ensino de História e ler o texto e responder a pergunta que estava no caderno. Foi reproduzido um exercício do caderno na avaliação na prova.

A turma teve três tempos de 50 minutos para fazer as quatro questões (duas horas e trinta minutos). Os tempos foram em dias separados. Um tempo de 50 minutos no dia 17/08/22 e dois tempos de 50 minutos no dia 18/08/2022, pois a professora de ciência cedeu o tempo de aula dela para que os alunos terminassem a avaliação.

Durante este tempo observou-se um esforço grande de 25 alunos para elaborar as respostas, porém estes alunos estavam com um ritmo para copiar as questões e iniciar a pesquisa muito abaixo do ritmo que os alunos dos anos antes da quarentena possuíam. Por exemplo, demoraram 50 minutos para copiar as perguntas. Antes da quarentena os alunos copiavam e faziam a pesquisa mais rápido. Esta constatação foi obtida com base nos 14 anos de vivência pedagógica em sala de aula neste colégio. A turma possui 44 alunos na chamada, destes, 41 alunos são frequentes. A diferença são alunos que faltam exageradamente.

Faz parte da realidade da escola a entrada de alunos e sua saída das turmas durante todo o ano letivo. Os alunos vêm transferidos de outras escolas. Ficam uns quinze dias sem vir na escola e depois aparecem, justificam as faltas e são inseridos na turma. O entra e sai de alunos nas turmas dificulta o processo de ensino e aprendizagem deles e da turma como um todo. As razões para esta realidade ocorrer são muitas e ultrapassam os objetivos desta pesquisa.

Dos 41 alunos frequentes apenas 32 alunos entregaram o trabalho e apenas um aluno faltou no dia da avaliação. Ou seja, 10 alunos presentes nos dias da avaliação se recusaram a fazer o trabalho.

É comum dentro da realidade da escola alunos se recusarem a fazer as atividades, porém esta recusa aumentou consideravelmente após a quarentena. A turma não tem nenhum aluno incluído, ou especial, pelo menos oficialmente.

Entre os 32 alunos que entregaram o trabalho, 7 alunos entregaram a folha da avaliação com apenas as perguntas copiadas, ou seja, com todas as questões em branco. Dentre os sete, um aluno colocou apenas o nome na folha da avaliação e não copiou nem as perguntas.

Ou seja, qualitativamente somente as respostas de 25 alunos foram utilizadas na tentativa de se ter uma noção se o conhecimento estava sendo construído.

25 trabalhos foram analisados, dentre eles 8 alunos deixaram a questão 3, escrita acima, sem resposta, em branco.

Este resultado foi interpretado como a falta de acesso às redes sociais online ou falta de um conhecimento prévio necessário para utilizar tais recursos. Mostrando que apesar de estarmos vivenciando a cibercultura, ainda existem um número considerável de pessoas que não estão tendo acesso aos recursos tecnológicos. Até porque no processo de análise das avaliações destes oito alunos, se observou uma tentativa deles de responder às demais questões com as informações obtidas em sala de aula e anotadas no caderno. Dessa maneira, este trabalho de forma alguma defende a utilização somente dos recursos virtuais para a educação básica.

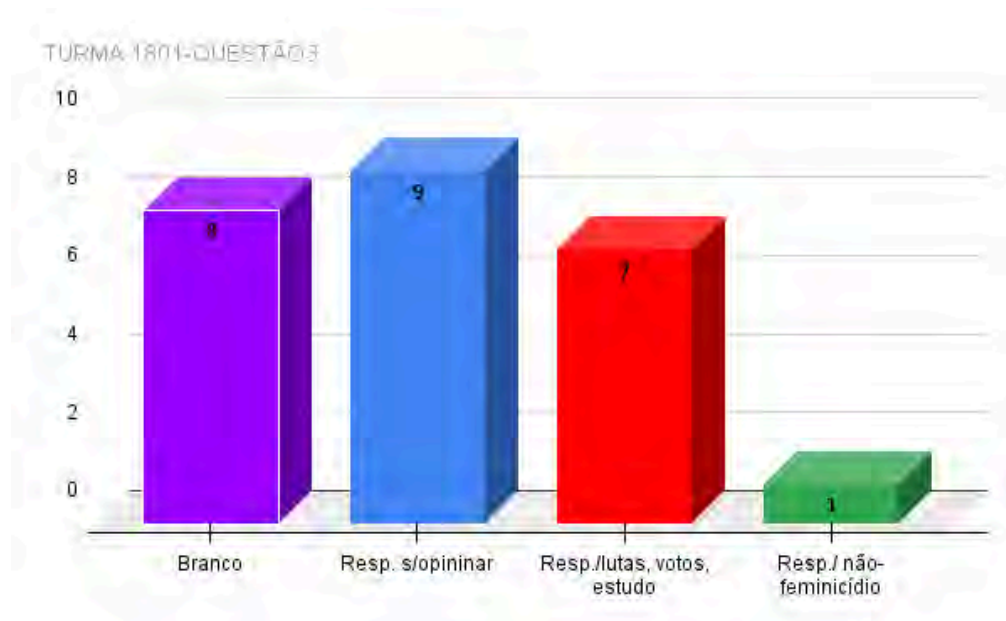
Dentre os 25 trabalhos analisados, 9 alunos conseguiram responder a questão três corretamente, porém não emitiram nenhuma opinião com relação aos dias atuais, como foi pedido na questão.

Dentre os 25 trabalhos analisados, 7 alunos conseguiram responder adequadamente e afirmaram que as mulheres conseguiram concretizar suas reivindicações nos dias atuais e se posicionaram.

Neste grupo de 7 alunos, 4 alunos afirmaram que as mulheres concretizaram seus direitos, nos dias atuais, por intermédio de lutas e movimentos sociais; 2 alunos afirmaram que as mulheres alcançaram seus direitos por meio do voto; 1 aluno afirmou que as mulheres concretizaram seus direitos por meio do estudo.

Dentre os 25 trabalhos selecionados, 1 aluno respondeu adequadamente à questão três e se posicionou afirmando que as mulheres ainda não concretizaram seus direitos por causa do feminicídio.

Figura 46. Turma 1801 – Questão 3



Fonte: Desenvolvido pela autora.

O gráfico acima mostra o grande quantitativo de trabalhos em branco exemplificado pela coluna lilás. Suas explicações certamente passam pelas condições de ensino que não são as melhores e as dificuldades econômicas e culturais que os alunos vivenciam. Lembrando que a escola se localiza na Pavuna e que a maioria dos alunos são originários do Parque Columbia, Pedreira, Costa Barros, Barros Filho, todas áreas carentes e marginalizadas. Tais questões merecem ser investigadas, porém tal trabalho foge aos objetivos desta pesquisa.

O número expressivo de alunos que optaram por não opinar, coluna azul, também demonstra quanto este tema é latente na sociedade e a existência de silêncios e silenciamentos em torno do mesmo evidencia a importância de trazer o tema para o debate.

O resultado expresso na coluna vermelha foi visto de forma positiva, pois demonstra que alguns alunos conseguiram construir um conhecimento histórico sobre o movimento feminista e associaram os direitos conquistados a lutas e movimentos sociais. Tal resultado pode ser apropriado pelos mesmos no futuro para viabilizar mais conquistas.

A última coluna do gráfico, a verde, se mostrou bem interessante, de acordo com os objetivos e a teoria deste trabalho. Porque apesar de ter sido apenas um aluno, a resposta dele mostrou a construção histórica do conhecimento e, também, a

relação passado e presente foi observada na construção da narrativa, pois apesar das conquistas femininas, ainda, ocorrem muita violência com as mulheres.

Para o aluno ter chegado a esta resposta significa que o mesmo conseguiu se apropriar de informações passadas em sala de aula e, ou na página quinhoar: Ensino de História conseguiu adquirir certa autonomia de pesquisa. Compreendeu a existência de direitos ainda não concretizados, como o direito à vida e nos trouxe um dado importante que é o conceito de feminicídio que o mesmo adquiriu além da sala de aula, pois em nenhum momento foi trabalhado o conceito de feminicídio. Foi falado em um número grande de mulheres que morreram durante as lutas e movimentos sociais, porém o conceito feminicídio não foi tratado. Assim, o resultado se mostrou animador, apesar das enormes dificuldades, principalmente por se tratar de um aluno do gênero masculino.

Abaixo segue as impressões associadas ao relatório da correção da questão 4, da turma 1801

Questão 4: Uma das consequências sociais e políticas das transformações geradas na Revolução Industrial foi o desenvolvimento de ideologias que criticavam o capitalismo, como por exemplo, o socialismo e o anarquismo. Escreva as principais características destas ideologias/movimentos sociais. Em sua opinião o socialismo ou o anarquismo pode substituir o sistema capitalista nos dias atuais”

Durante este trabalho se teve a clareza que o anarquismo e o comunismo são ideologias socialistas, porém para facilitar a compreensão dos alunos e promover uma visão mais crítica ao sistema capitalista a professora optou por manter esta construção. Outro motivo foi a necessidade de diminuir a palavra comunismo no quadro, levando em consideração que muitos responsáveis eram, radicalmente, contrários à divulgação do conceito comunismo.

Dentre as 25 avaliações selecionadas;

19 alunos não responderam a questão, deixaram em branco.

A falta de resposta, neste caso, também é um dado muito importante, pois tais temas são polêmicos e dentro do contexto histórico da sala de aula, exigem uma maior sensibilidade para serem tratados. Portanto, o número de respostas em branco foi interpretado como um resultado de relações opressivas e visões conservadoras que circulam na sociedade, principalmente com relação aos conceitos de socialismo, anarquismo e comunismo. Até porque durante as aulas

ocorreram grandes participações orais com muitos alunos se posicionando, mas na hora de escrever muitos optaram por deixar em branco.

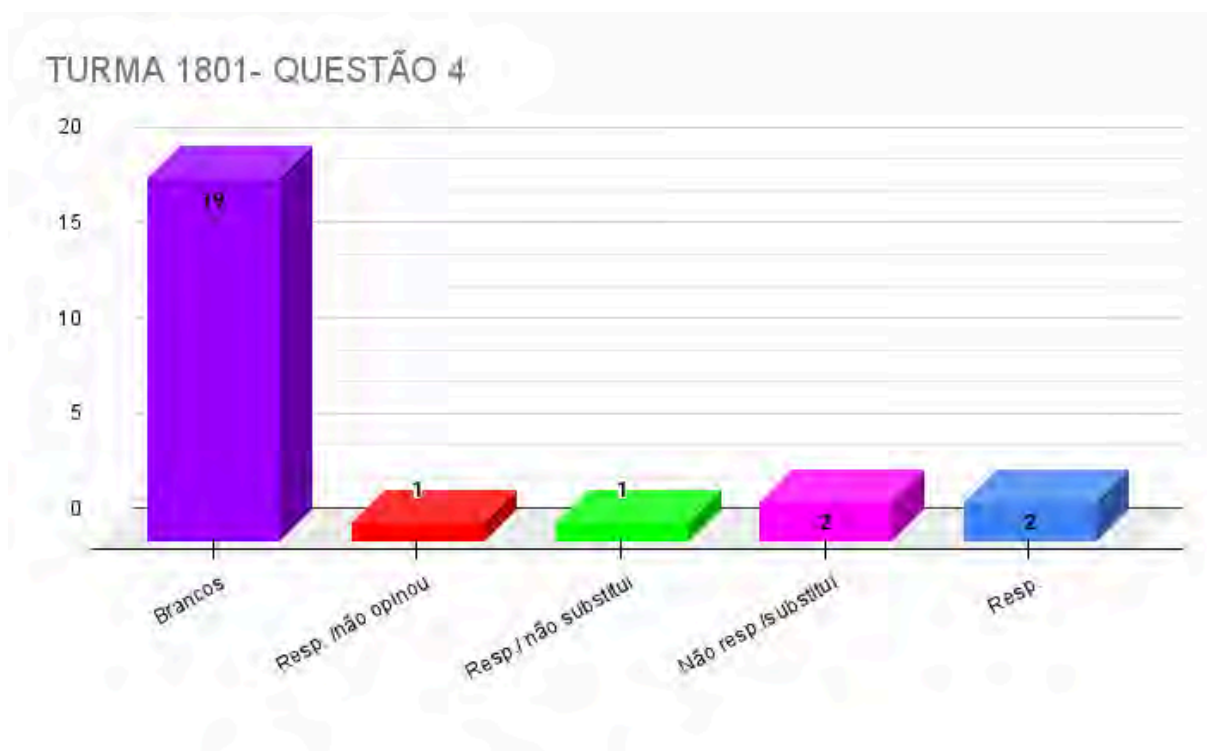
1 aluno escreveu quais eram as principais características do socialismo e do anarquismo, mas não se posicionou.

1 aluno não escreveu quais eram as características, porém se posicionou afirmando que o socialismo e o anarquismo não poderiam substituir o capitalismo por causa do lucro.

2 alunos não escreveram as características, porém se posicionaram afirmando que o capitalismo poderia ser substituído pelo socialismo ou pelo anarquismo, para melhorar as condições de trabalho.

2 alunos escreveram quais eram as características e se posicionaram afirmando que o capitalismo poderia ser substituído se o anarquismo e o socialismo caminhassem juntos e se chegassem a algum consenso.

Figura 47. Turma 1801 – Questão 4



Fonte: Desenvolvido pela autora.

Este gráfico deixa evidente, principalmente com a primeira coluna, a lilás, o grande número de alunos que não desejam responder sobre esta pergunta. Um número bem maior se comparado ao gráfico anterior, desta turma. Interpretou-se

este dado como a existência de uma aversão aos temas que giram em torno dos conceitos de socialismo, anarquismo e comunismo. Pois, mesmo com as características, básicas, no caderno, na postagem da página e com a possibilidade irrestrita de consulta, os alunos se recusaram a escrever as características destas ideologias.

Um aluno, representado pela coluna verde, se posicionou afirmando que não poderia ocorrer a substituição do sistema capitalista, pois a existência do lucro impediria, mas não fornece maiores explicações.

Dois alunos, representados pela coluna rosa, defendem a ideia de substituição, porém não responderam quais seriam as características do anarquismo e do socialismo, o que pode nos levar à hipótese de que ainda existe um desconhecimento sobre as ideologias. Porém, na resposta destes dois alunos se observou uma preocupação com relação aos direitos trabalhistas e a associação entre as ideologias socialistas e anarquistas com a conquista de direitos dos trabalhadores. Tal dado foi visto como um avanço na produção do conhecimento sobre o tema.

A última coluna, representada pela cor azul, foi uma surpresa, pois os alunos defenderam a substituição e apontaram um caminho que seria a união entre socialistas e anarquistas. Debates sobre as questões que separam anarquistas e comunistas não ocorreram em sala de aula.

Assim, quando o aluno traz a ideia de que socialistas e anarquistas deveriam se unir para substituir o capitalismo, nos leva a hipótese de que estes alunos perceberam, não apenas como o sistema capitalista é complexo, mas também trouxeram a ideia de que a união é algo necessário para qualquer resistência. Além, disso deixaram transparecer que estavam buscando informações em outros lugares.

O resultado permitiu, apesar de ter sido baseado na avaliação de poucos alunos, uma interpretação satisfatória, pois houve um debate e a circulação de ideias socialistas. Levando em consideração que se trata de alunos do oitavo ano com idades que variam entre 13 e 15 anos. E, as condições de ensino não foram as mais adequadas.

É necessário destacar, que em nenhum momento a opinião política e as escolhas teóricas da professora foram passadas para os alunos. O conteúdo foi passado no quadro e o debate foi fomentado, mas não ocorreram posicionamentos da professora.

- Turma 1802

A turma teve dois tempos de 50 minutos para responder a questão (uma hora e quarenta minutos) Inicialmente seriam em dias separados, porém a professora de português cedeu o tempo dela para que eles terminassem a avaliação. A avaliação ocorreu no dia 17/08/22. A avaliação poderia ser feita em duplas. Os alunos desta turma passaram pelo ensino remoto e ficaram um ano e meio sem aulas presenciais. Passaram pelo sexto ano no ensino remoto e metade do sétimo no mesmo formato. O final do sétimo ano ocorreu com rodízio de alunos na sala de aula presencialmente e associado ao ensino remoto.

Durante a elaboração da prova os alunos tiveram a liberdade de consultar todos os materiais disponíveis para elaborarem as respostas. Ou seja, puderam consultar o caderno, a apostila, qualquer livro didático que eles quisessem utilizar. Inclusive poderiam pegar alguns livros didáticos disponíveis na escola. A pesquisa no celular foi totalmente liberada.

Três alunos usaram o celular para realizar pesquisas na internet e os emprestaram em diversos momentos. Todos usaram a postila e o caderno para consultarem. Nenhum aluno optou por usar o livro didático.

A turma 1802 tem 43 alunos na chamada e 39 alunos frequentes e oficialmente 1 aluno incluído.

30 alunos entregaram a avaliação. 11 alunos entregaram a avaliação sem as respostas.

Foram selecionados para elaborar um relatório das correções a resposta de 19 alunos.

Questão 3: A partir do texto lido sobre a participação feminina nos movimentos sociais (Quinhoar) do século XIX, escreva quais eram as principais reivindicações delas. Em sua opinião as mulheres alcançaram as reivindicações feitas? Explique.

Dentre as respostas de 19 alunos, dois alunos deixaram a questão três em branco. Um aluno respondeu de forma que não foi possível uma compreensão.

Este resultado foi interpretado como uma recusa em se posicionar, pois a questão quatro também foi deixada em branco porém, as demais questões foram feitas corretamente.

Levando em consideração os 19 trabalhos, 6 alunos responderam corretamente quais eram as reivindicações históricas e se posicionaram afirmando que as mulheres haviam concretizado as reivindicações, pois tem direitos trabalhistas, podem votar e tem mais escolhas.

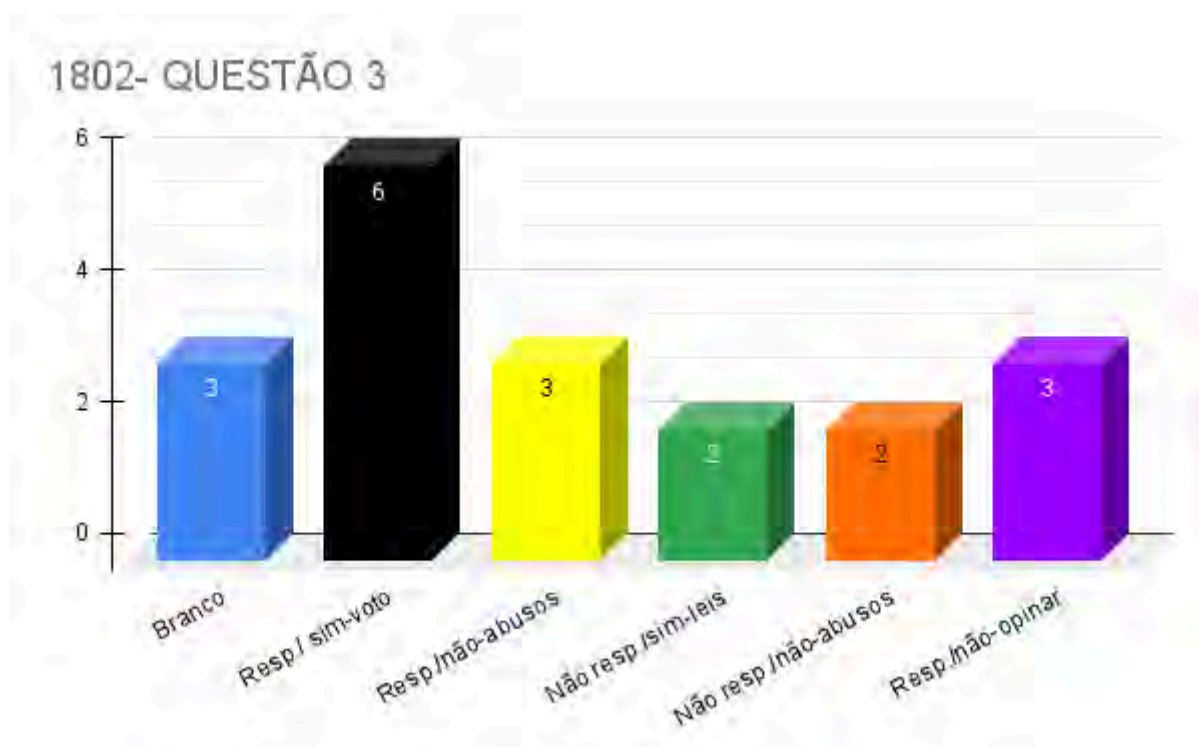
Dentre os 19 alunos, 3 alunos responderam corretamente quais eram as reivindicações históricas e se posicionou afirmando que as mulheres não concretizaram seus direitos, pois ainda recebem menos que os homens e sofrem muitos abusos.

Dentre os 19 alunos, 2 não responderam quais foram as reivindicações, mas responderam que as mulheres concretizaram seus direitos, pois existem leis que as protegem.

Dentre os 19 alunos, 2 não responderam quais foram as reivindicações, mas responderam que as mulheres não concretizaram seus direitos, pois recebem salários menores que os homens e ainda sofrem abusos.

Dentre os 16 alunos, 3 responderam corretamente quais eram as reivindicações, porém não se posicionaram.

Figura 48. Turma 1802 – Questão 3



Fonte: Desenvolvido pela autora.

A coluna preta mostra um resultado mais esperançoso nesta pergunta, pois ocorreu a resposta correta historicamente e os alunos associaram com a importância do voto e das conquistas trabalhistas. Além disso, ocorreram debates paralelos sobre a importância de conquistar mais direitos. A coluna amarela é um indicativo disto.

Questão 4: Uma das consequências sociais e políticas das transformações geradas na Revolução Industrial foi o desenvolvimento de ideologias que criticavam o capitalismo, como por exemplo, o socialismo e o anarquismo. Escreva as principais características destas ideologias/movimentos sociais. Em sua opinião o socialismo ou o anarquismo pode substituir o sistema capitalista nos dias atuais.

Dentre os 16 alunos, 8 alunos não responderam à questão 4. Ou seja, somente 8 alunos fizeram esta questão.

Dentre os 8 alunos que fizeram a questão, 2 responderam as características e se posicionaram que sim, pois o socialismo geraria mais igualdade

Dentre os 8 alunos, 2 responderam as características e se posicionaram que sim, porém preferem o socialismo ao anarquismo.

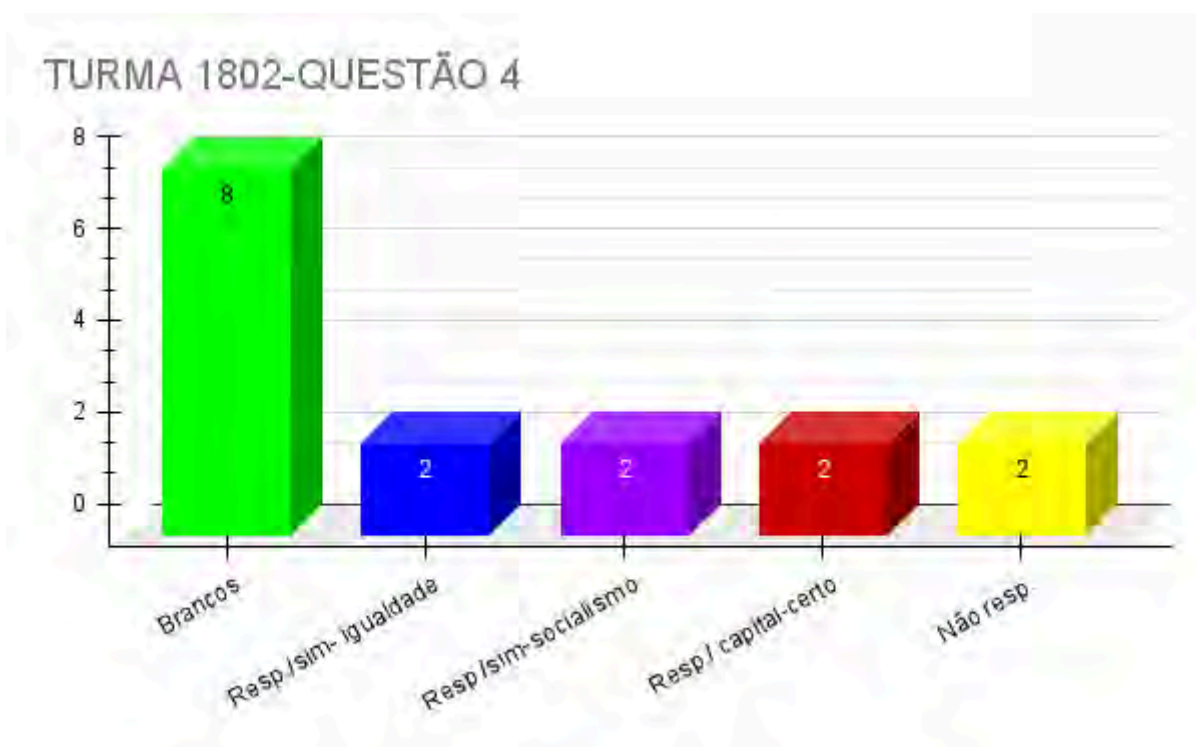
Dentre os 8 alunos, 2 responderam as características e se posicionaram que não, pois o capitalismo está dando certo e o anarquismo e o socialismo prejudicam o país.

Dentre os 8 alunos, 2 não responderam às características e se posicionaram contrários ao socialismo, ao anarquismo e ao capitalismo. Fizeram um texto maior e se intitularam anarcocapitalistas. Defenderam que os empresários comprassem as cidades, os hospitais, os tribunais e a polícia. Na visão destes alunos os empresários fariam um bom governo, emprestariam dinheiro aos pobres, parceladamente, e governariam bem para não falir. Além de escreverem isto eles falaram abertamente suas ideias para os demais alunos na sala e ocorreram intensos debates.

Durante o período de elaboração do trabalho a turma ficou muito agitada, muitos alunos tiveram dificuldades de permanecer sentados e ocorreu uma discussão, mais acalorada, entre um aluno que claramente se intitulava capitalista e outro aluno que se intitulava anarcocapitalista. A professora, não se posicionou, porém, fez algumas perguntas como por exemplo: Quais as garantias que o empresário faria um bom governo? O que seria feito dos desempregados que não têm renda? Como a cidade daria lucro para o empresário? Quem seria você nesta

realidade? Você é o empresário ou quem vai pegar dinheiro emprestado? Como o sistema capitalista está dando certo? Houve algumas tentativas de respostas, como por exemplo o lucro viria dos impostos, porém muitas indagações foram respondidas por meio do silêncio. O debate entre os dois alunos continuou depois da avaliação. Um aluno gravou o debate, de forma escondida, porém perceptível.

Figura 49. Turma 1802 – Questão 4



Fonte: Desenvolvido pela autora.

É necessário destacar que os dados quantitativos servem apenas de um parâmetro no intuito da professora escolher se continua a usar a página Quinhoar: Ensino de História e escolher quais as melhores abordagens com cada turma. Esta informação é relevante, pois estes números não são a realidade absoluta da sala de aula, nem do trabalho da professora, são apenas recortes que servem para vislumbrar horizontes a serem seguidos e também como uma forma de utilizar tais informações nesta tese.

Até porque, as avaliações foram feitas em dupla e dada as características da educação básica e da idade série tem se a noção de que os alunos podem dividir quais as perguntas cada um faria, ou apenas um fazer e colocar o nome do companheiro. Também, pode ter ocorrido trocas de informação entre uma dupla e outra. Ou seja, o relevante não é o dado quantitativo em si, mas, sim a reflexão

sobre a construção do conhecimento e se a página Quinhoar está tendo um uso pedagógico relevante.

Além disso, ainda é possível observar quais as ideias que estão circulando na turma e principalmente fomentar o debate, dentro de uma perspectiva inclusiva, democrática e freireana.

Levando em consideração estes objetivos, destacou-se, como satisfatório a circulação dos conceitos, na perspectiva da História pública e a utilização da página quinhoar, dentro do contexto da sala de aula.

4.3 Relatório Sobre as Correções da Avaliação da Turma 1703

Tema expansão marítima e comercial

- Turma 1703

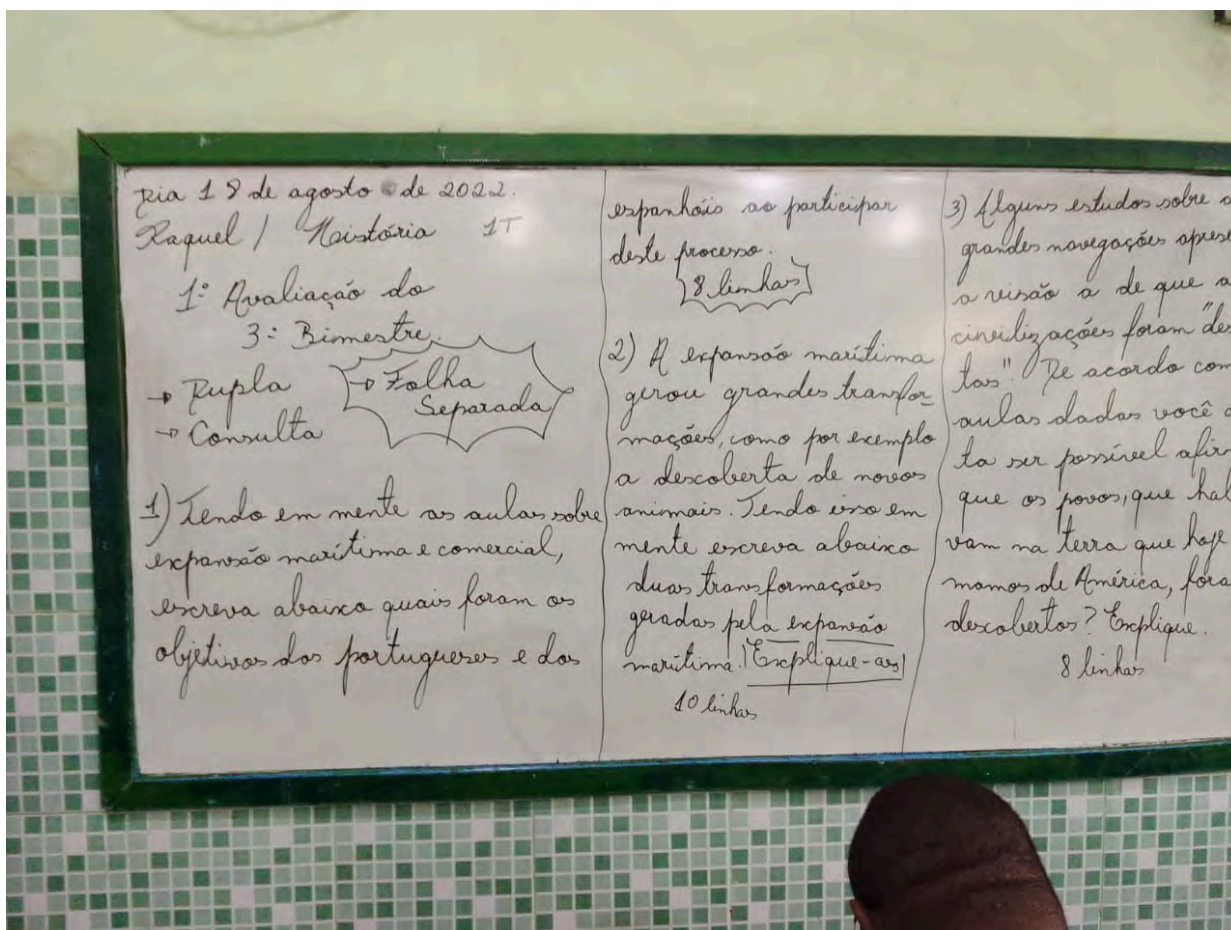
Os alunos ficaram um ano e meio com o ensino remoto e, ou seja, o quinto ano e o sexto ano ocorreram com a utilização do ensino remoto. Muitos deles apresentam muita dificuldade de leitura e escrita, assim como também de interpretação. Tiveram três tempos de 50 minutos para elaborar o trabalho. Um tempo de 50 minutos no dia 18/09/2022 e outros dois tempos no dia 19/08/2022, pois a professora de ciências cedeu o tempo dela para que eles terminassem a avaliação.

Durante a elaboração da prova os alunos tiveram a liberdade de consultar todos os materiais disponíveis para elaborarem as respostas. Ou seja, puderam consultar o caderno, a apostila, qualquer livro didático que eles quisessem utilizar. Inclusive poderiam pegar alguns livros didáticos disponíveis na escola. A pesquisa no celular foi totalmente liberada. Nenhum deles optou por utilizar o livro didático. Dois alunos usaram o celular com acesso à internet para realizar pesquisas. Houve empréstimos de celulares. A maioria deles utilizou o caderno como consulta.

Foram passadas quatro perguntas, porém somente duas foram utilizadas como base para a construção do relatório da correção das atividades desenvolvidas pela turma.

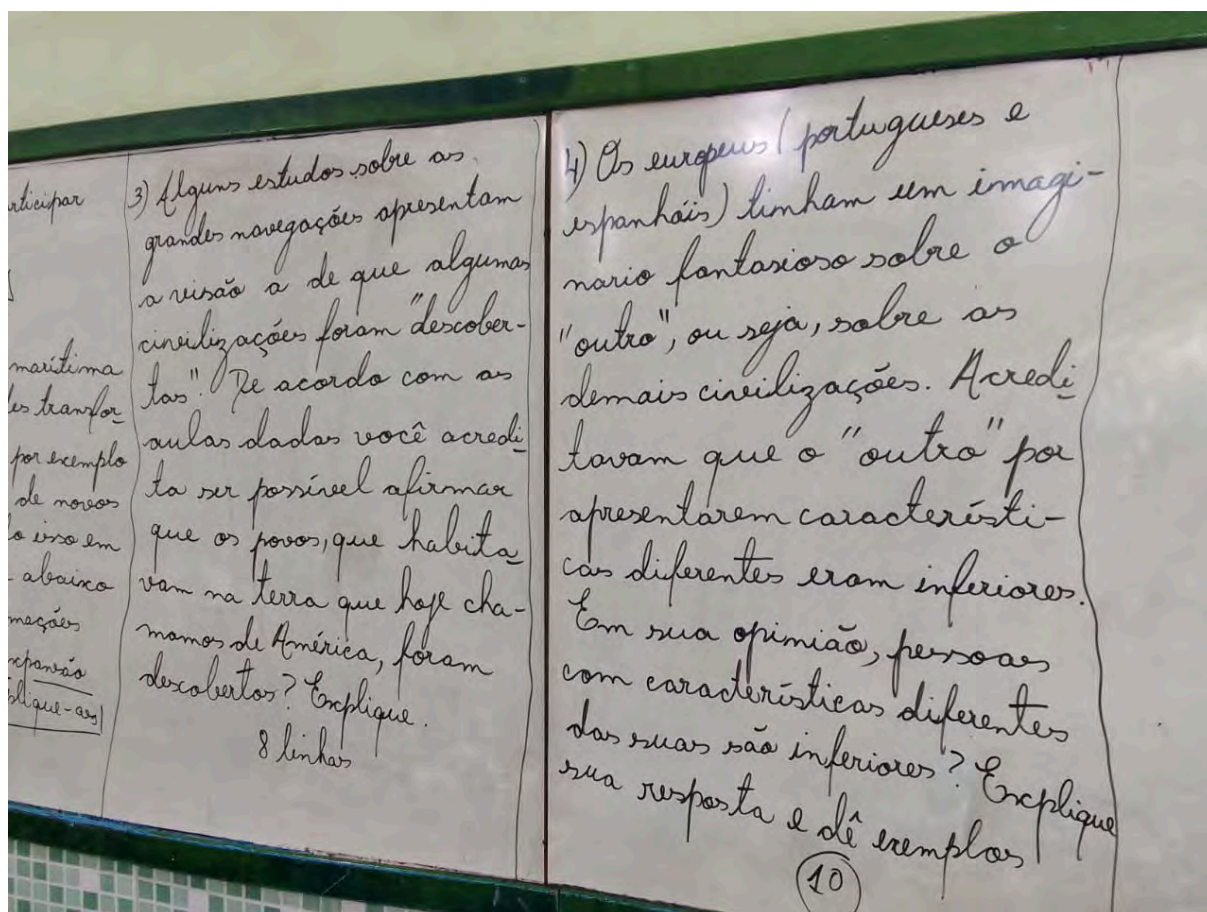
A 1703 possui um aluno dentro do espectro autista onde a disciplina de história é utilizada como um instrumento para trabalhar a leitura, a escrita e a psicomotricidade.

Figura 50. Quadro Expansão Marítima



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 51. Quadro Expansão Marítima



Fonte: Acervo pessoal da autora.

A turma possui 45 anos na chamada, porém destes 38 alunos são frequentes. Possui um aluno incluído.

Ao todo, 31 alunos entregaram a avaliação, destes 6 alunos entregaram as perguntas em branco ou não conseguiram copiar as perguntas. Ou seja, foram selecionadas as respostas de 25 alunos.

Questão três: Alguns estudos sobre as grandes navegações apresentam a visão de que algumas civilizações foram "descobertas". De acordo com as aulas dadas, você acredita ser possível afirmar que os povos, que habitavam na terra que hoje chamamos de América, foram descobertos? Explique.

Dentre as 25 respostas, 9 alunos deixaram a resposta em branco ou responderam de forma incoerente.

Dentre as 25 respostas, 1 aluno respondeu que não, porém não explicou;

Dentre as 25 respostas, 3 alunos responderam que não, pois já existiam os povos nativos e os maias vivendo na terra com sua língua e deuses.

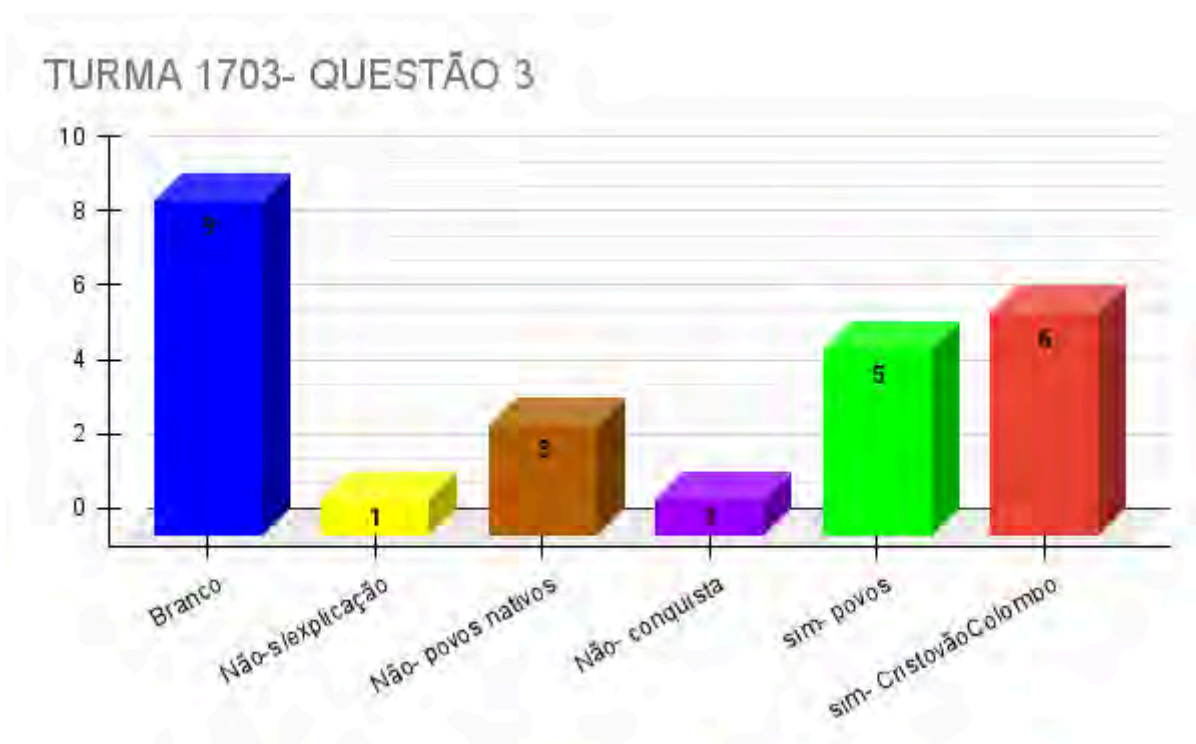
Dentre as 25 respostas, 1 aluno respondeu que não, pois a terra foi conquistada

Dentre as 25 respostas, 5 alunos responderam que sim, mas foi “descoberta” pelos vikings e os povos nativos, pois já estavam na terra quando os Portugueses e Espanhóis chegaram.

Acredito que a citação aos povos vikings tenha sido resultado de pesquisas na internet, pois em nenhum momento das aulas este conteúdo foi mencionado.

Dentre as 25 respostas, 6 alunos responderam que sim, pois Cristóvão Colombo chegou nas Américas em 1492.

Figura 52. Turma 1703 – Questão 3



Fonte: Desenvolvido pela autora.

Acredita-se que tal resultado foi indício de pesquisa na internet sem a devida associação com as aulas dadas, pois durante todas as aulas se trabalhou dentro da abordagem de valorização da cultura dos povos nativos e o seu direito à terra. Mostrando que é importante o diálogo com o professor, pois pesquisar na internet sem uma orientação pode levar a visões errôneas ou excludentes.

Questão 4: Os europeus (Portugueses e Espanhóis) tinham um imaginário fantasioso sobre o “outro”, ou seja, sobre as demais civilizações. Acreditavam que o

“outro” por apresentarem características diferentes eram inferiores. Em sua opinião pessoas com características diferentes das suas são inferiores.

Esta questão havia sido trabalhada no caderno com o apoio do texto divulgado na página Quinhoar: Ensino de História. A questão é adaptada na prova com o intuito de trabalhar a diferença em sala de aula, pois nesta turma estavam ocorrendo muitos apelidos e comportamentos que poderiam causar bullying.

Dentre as 25 respostas, 8 não responderam ou deram respostas incoerentes.

Dentre as 25 respostas, 1 aluno disse que não mas não explicou.

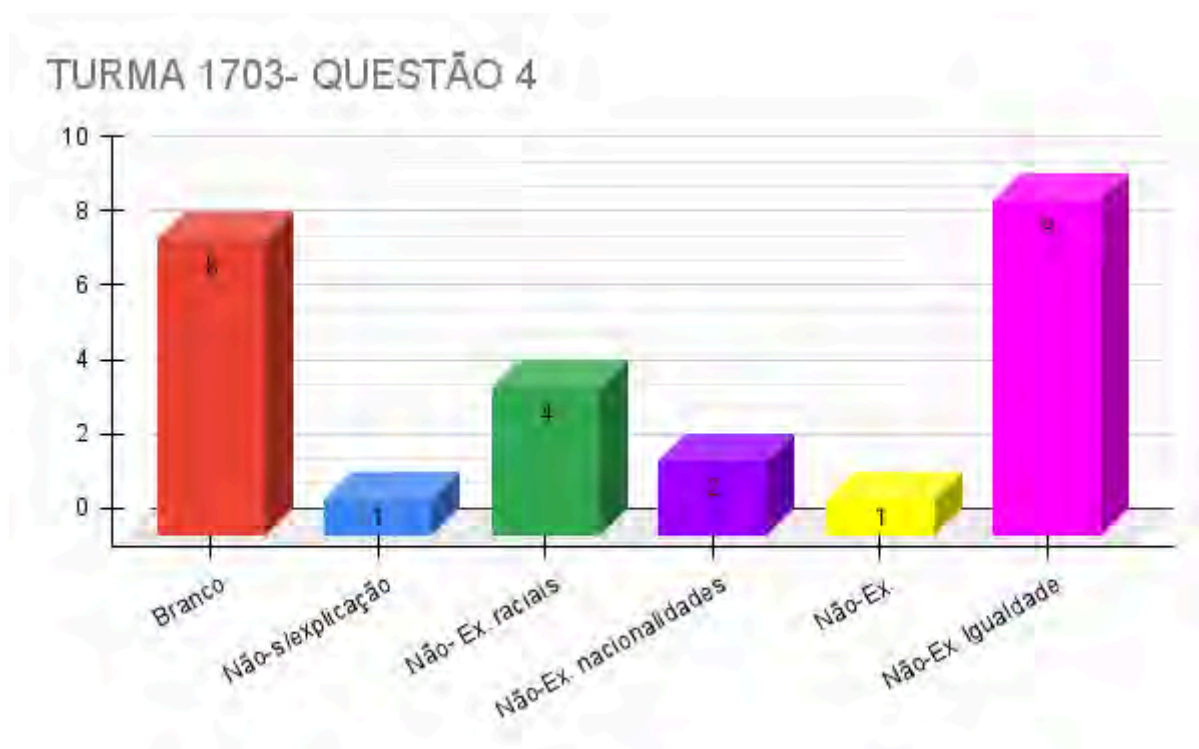
Dentre as 25 respostas, 4 alunos disseram que não e justificaram com exemplos raciais, afirmando que a cor da pele não é motivo para inferiorizar ninguém

Dentre as 25 respostas, 2 alunos disseram que não e deram exemplos de nacionalidades diferentes que devem ser respeitadas.

Dentre as 25 respostas, 1 aluno disse que não e apresentou exemplos de religiões e sexualidades diferentes que devem ser respeitadas

Dentre as 25 respostas, 9 alunos disseram que não e apresentaram como justificativa a ideia de igualdade, afirmando que todos são iguais.

Figura 53. Turma 1703 – Questão 4



Os alunos da 1703 também tiveram acesso a textos, imagens e postagens na página *Quinhoar Ensino de História* durante aulas anteriores para elaborarem as respostas.

Aula 2: Revolução do Haiti 1791

O plano de aula foi o seguinte:

Professora: Raquel Elisa Costa

Data: 2022

Ano de escolaridade: 8 °

Turmas: 1801, 1802, 1803

Tema: Revolução do Haiti

Habilidades a serem trabalhadas nesta aula: Leitura, escrita, compreender o conceito histórico de Revolução, refletir sobre o conceito de liberdade para a população negra durante a revolução do Haiti e no contexto histórico atual do Brasil.

Expectativa de aprendizagem: Estimular a interpretação de textos e desenvolver um posicionamento crítico sobre a realidade enfrentada pelas mulheres negras no Brasil, na Pavuna.

Aplicação: Aulas expositivas, debates durante as aulas. Metodologia a partir dos estudos da história pública e da história digital. Conceitos da cibercultura e redes sociais *on-line*. Utilização nas explicações orais dos conceitos citados nos capítulos anteriores.

Avaliação: Participação durante as aulas com perguntas ou comentários, exercícios de pesquisa em casa e exercícios em aula.

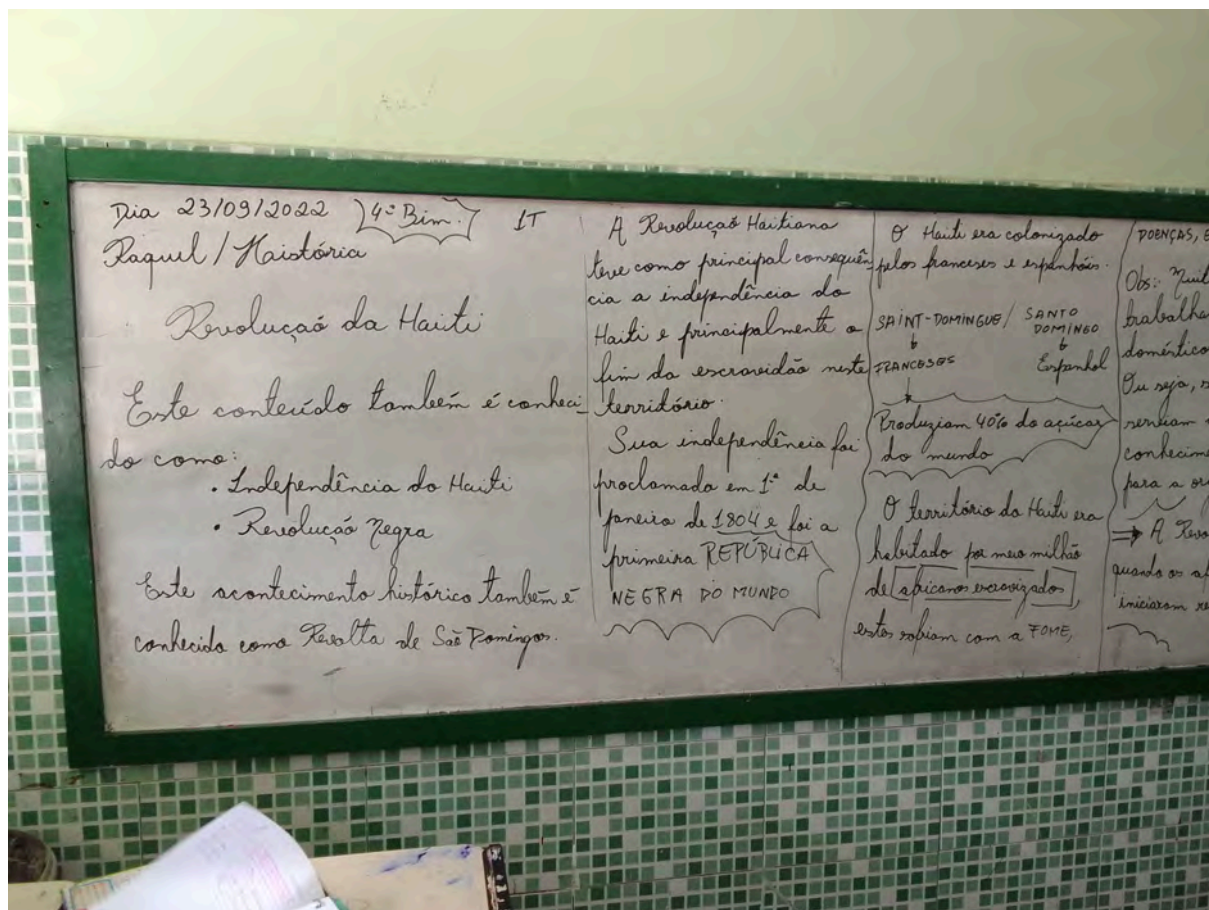
Materiais, tecnologias e recursos utilizados: Quadro de sala de aula escrito pela professora, celulares dos alunos e da professora, grupos no WhatsApp e a página no Facebook “*Quinhoar: Ensino de História*”.

Referenciais: Os conceitos de classe, gênero, raça e o conceito de liberdade apresentado nos textos de Paulo Freire utilizados neste trabalho. Conceitos de Paulo Freire, Gramsci e Marx citados nos capítulos anteriores. Além dos autores: Bittencourt (2004) e Monteiro (2012).

A proposta da aula acima foi desenvolvida em três turmas do 8º ano do ensino fundamental da prefeitura do Rio de Janeiro. De acordo com as turmas e com as perguntas dos alunos, as aulas foram aprofundadas para outros temas, diversificando, assim, as aulas. Todos os alunos tiveram acesso aos mesmos textos e às mesmas avaliações.

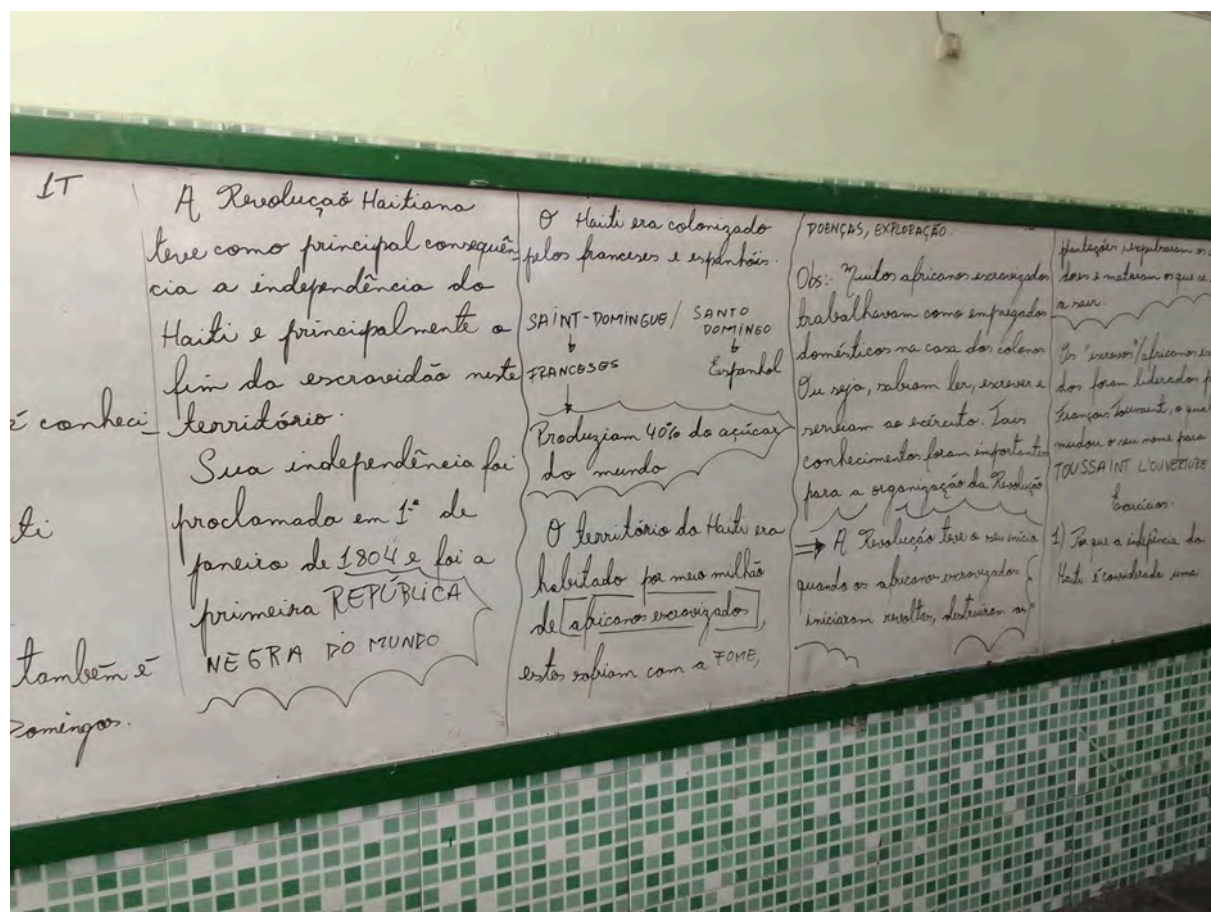
As aulas iniciaram com a professora elaborando um quadro com informações básicas sobre o tema proposto, vejam:

Figura 54. Quadro sobre Revolução do Haiti.



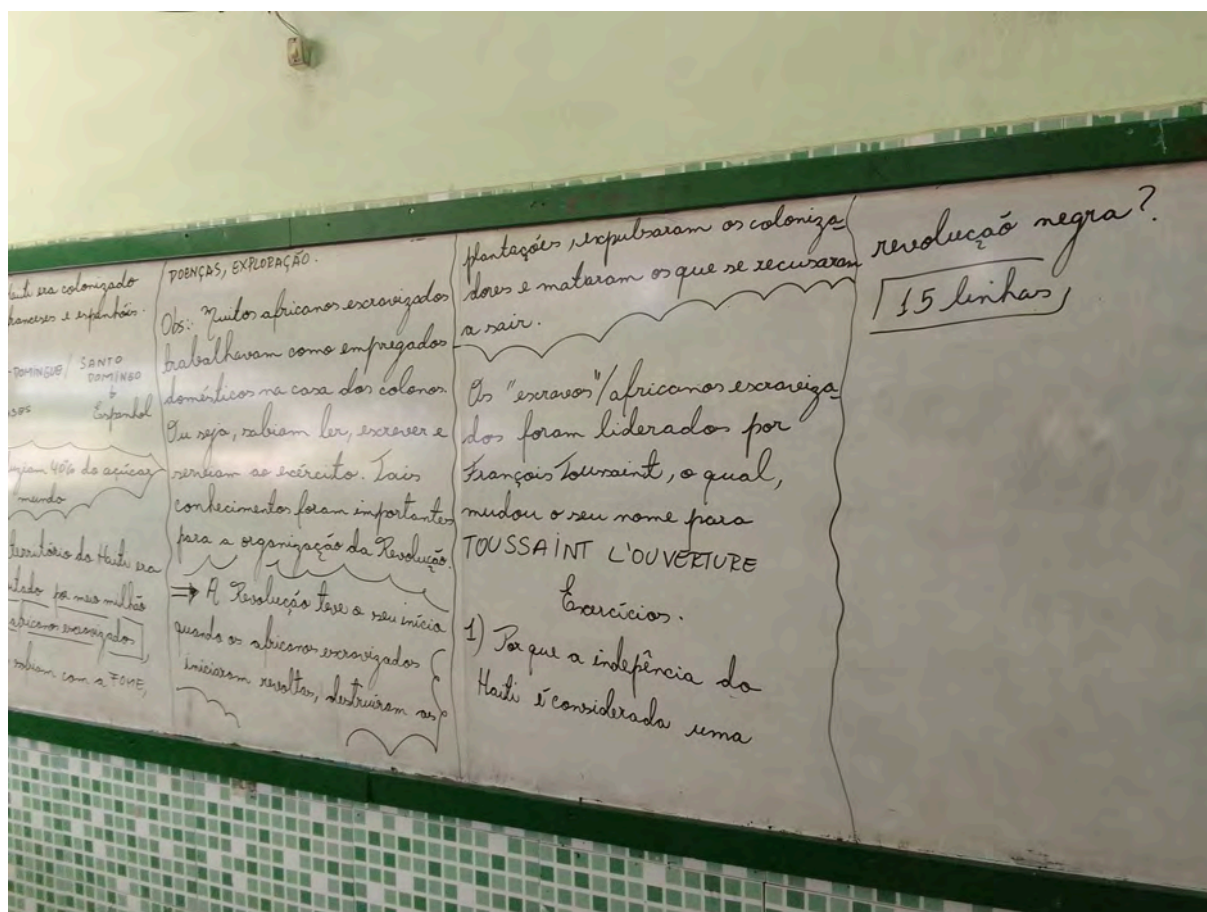
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 55. Quadro Revolução do Haiti parte dois



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 56. Quadro Revolução do Haiti parte três

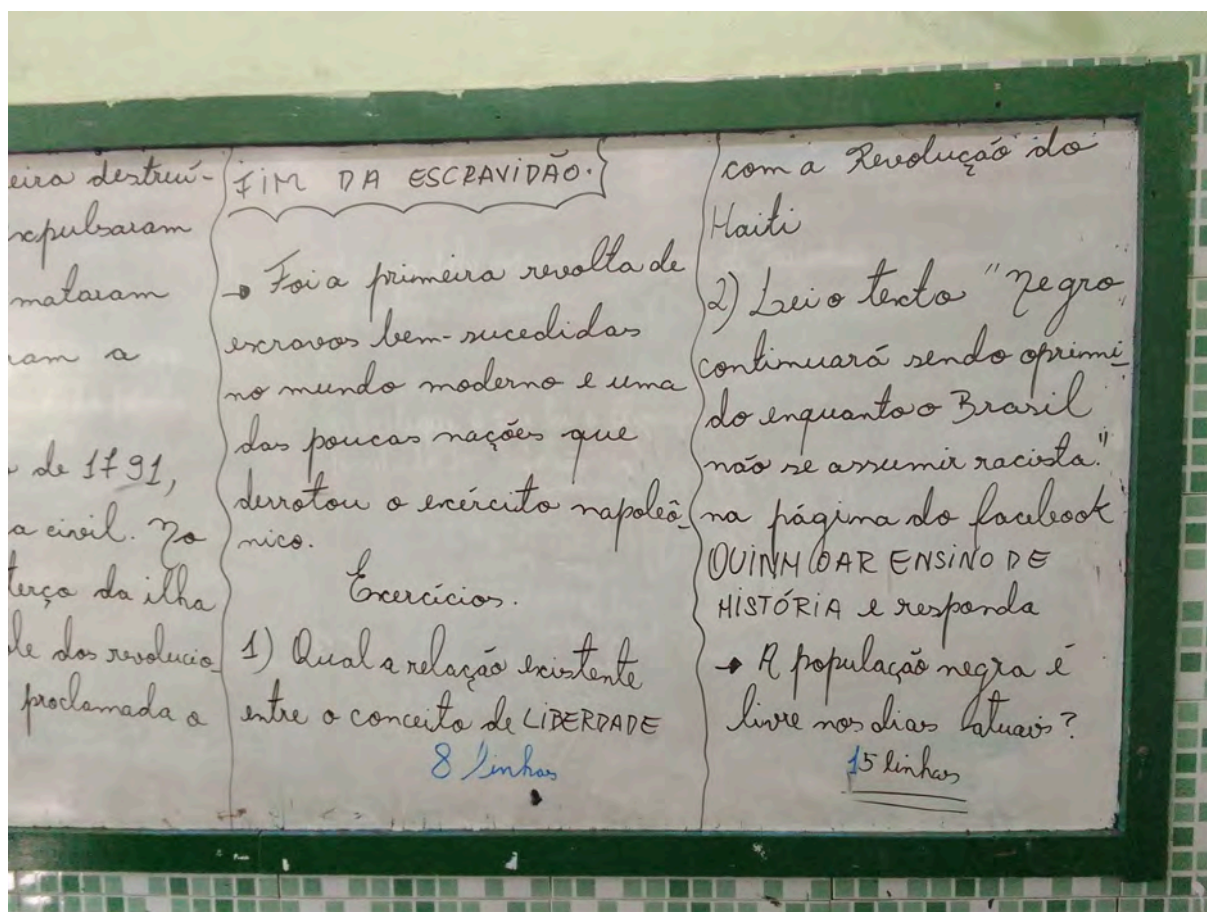


Fonte: Acervo pessoal da autora.

Durante as aulas foi desenvolvido explicações orais sobre o que era uma revolução, foi abordado o conceito de africanos escravizados onde os próprios alunos construíram associações sobre a escravidão brasileira. Também foi utilizado o conceito de classe e raça para compreender a realidade histórica dos africanos escravizados do Haiti. Teve destaque durante as aulas para o processo ativo que a população negra teve na independência do Haiti.

Esta aula teve um aprofundamento com materiais disponibilizados na página do Facebook Quinhoar Ensino de História. Vejam:

Figura 57. Quadro Aprofundamento Revolução do Haiti



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Nas aulas sobre o aprofundamento do tema proposto as turmas debateram o conceito de liberdade, com a mediação da professora, e puderam ler o texto "O negro continuará oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista", na página Quinhoar Ensino de História. A leitura foi feita em trios com auxílio de celulares e também através de prints do texto que eram compartilhados nos grupos de whatsapp. Além disso, alguns alunos pediram para tirar foto da imagem do texto que aparecia no celular da professora e iam compartilhando as imagens.

Abaixo se encontra o print do texto selecionado para a aula e seus resultados de acessos e engajamentos.

Figura 58. Texto “O negro continuará oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista”

Fonte: Acervo pessoal da autora.



Figura 59. Acessos e engajamentos do texto

Fonte Acervo pessoal da autora.

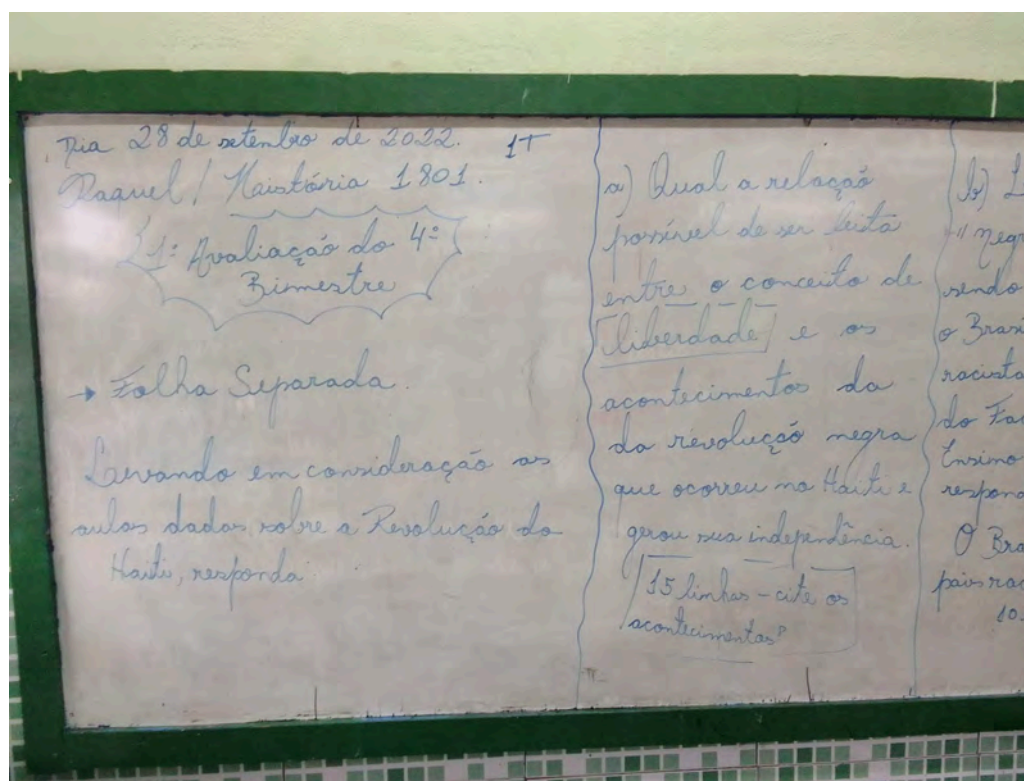


Acreditamos que o alcance da postagem ficou restrito aos alunos das três turmas e as formas que os mesmos encontraram para ler o texto mobilizando os seus conhecimentos da cibercultura.

Além das duas aulas expostas acima a utilização dos recursos da página Quinhoar Ensino de História foi mobilizada para o desenvolvimento da avaliação bimestral.

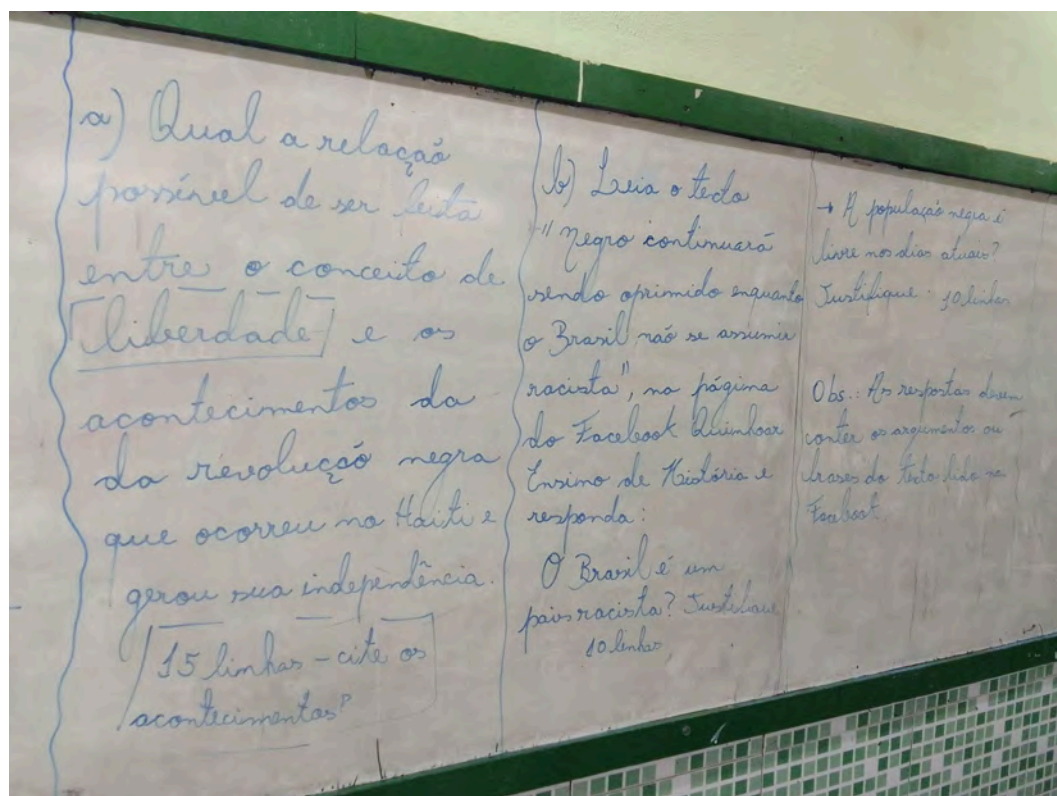
A avaliação do quarto bimestre foi feita em cima dos debates propostos nas aulas e também com a utilização do texto lido na página Quinhoar Ensino de História. Aliás, durante a avaliação os alunos puderam consultar o texto e também outros sites com auxílio dos celulares. Vejam:

Figura 60. Avaliação do quarto bimestre



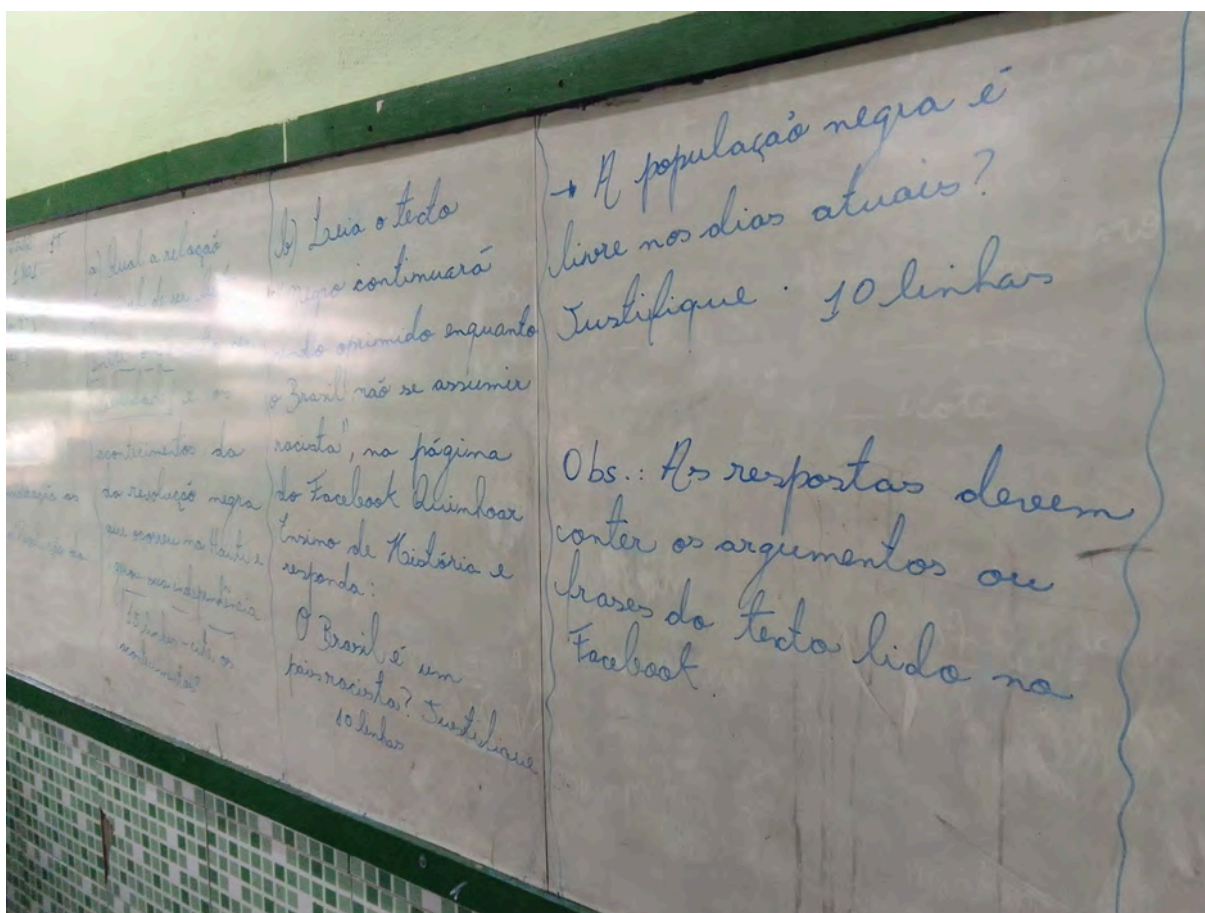
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 61. Avaliação do quarto bimestre parte dois



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 62. Avaliação do quarto bimestre parte três



Fonte: Acervo pessoal da autora.

A avaliação era composta de duas perguntas, pois os alunos tinham apenas menos de cinquenta minutos para respondê-las. A primeira pergunta os alunos deveriam associar o conceito de liberdade com os acontecimentos da Revolução do Haiti e poderia dar outros exemplos históricos, inclusive da atualidade. Na segunda pergunta os alunos deveriam ser capazes de escrever um texto crítico sobre a realidade da população negra no Brasil. Eles poderiam responder com exemplos dos seus cotidianos. É interessante destacar que a maioria das respostas abordou exemplos de como as mulheres negras e pobres eram tratadas no Brasil. A maioria dos alunos conseguiram articular os conceitos de gênero, raça e classe nas suas respostas ao citar exemplos de opressões que eles conheciam ou vivenciavam.

A avaliação do quarto bimestre teve como principal objetivo consolidar os conteúdos propostos durante as aulas e desenvolver uma reflexão mais crítica a partir dos conceitos de raça, classe e gênero.

Aula 3: Fake News

O plano de aula foi o seguinte:

Professora: Raquel Elisa Costa

Data: 2022

Ano de escolaridade: 9º

Turmas: 1901, 1902, 1903

Tema: Como identificar uma Fake News

Habilidade a serem trabalhadas nesta aula: Desenvolver a pesquisa e o pensamento crítico.

Expectativas de aprendizagem: Desenvolver a habilidade de reconhecer uma Fake News através de pesquisas. Produzir materiais para as redes sociais *on-line* que corrijam uma Fake News.

Aplicação: Aulas expositivas sobre o que são Fake News, debates durante as aulas. Utilização da metodologia da história pública para produzir materiais e conteúdos para as redes sociais *on-line*. Conceitos da cibercultura e redes sociais *on-line* citados nos capítulos anteriores.

Avaliação: Participação durante as aulas com perguntas ou comentários e elaboração de pequenos vídeos.

Materiais, tecnologias e recursos utilizados: Quadro da sala de aula escrito pela professora, celulares dos alunos e da professora, grupos no WhatsApp e a página “Quinhoar Ensino de História”.

Referências: Os conceitos de cibercultura mencionados anteriormente e os conceitos de Paulo Freire, Gramsci e Marx citados nos capítulos anteriores. Além dos autores: Bittencourt (2004) e Monteiro (2012)

A principal proposta da aula era que os alunos pudessem debater sobre as Fake News e suas consequências danosas para a sociedade, e, também, ter ferramentas pedagógicas para combater uma Fake News.

Os alunos tiveram aulas expositivas sobre o tema onde puderam debater e citar exemplos de Fake News e posteriormente fizeram uma avaliação sobre o tema com a utilização da página Quinhoar Ensino e História. É interessante destacar que a produção de vídeos para as redes sociais era opcional, ou seja, os alunos poderiam elaborar em cartolina também, caso não desejassem ou não pudessem produzir vídeos. Vejam as imagens dos quadros com a avaliação proposta.

Figura 63. Quadro sobre Fake News

Fonte: Acervo pessoal da autora.

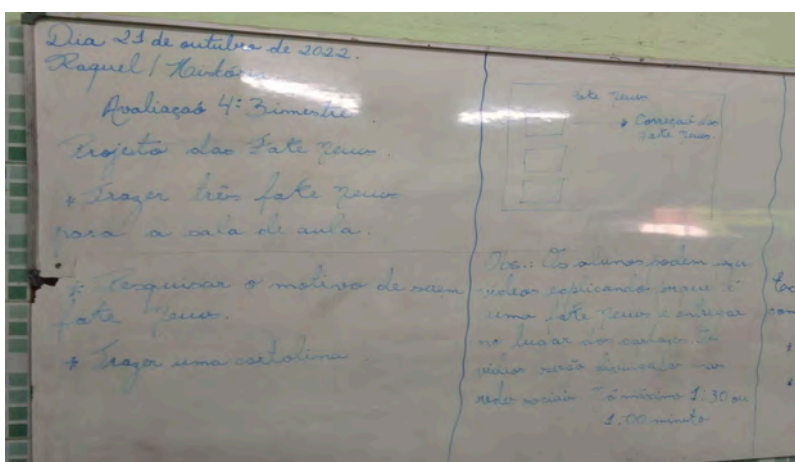
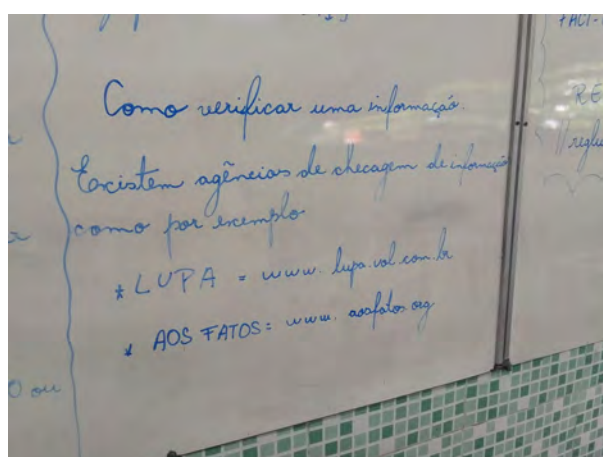


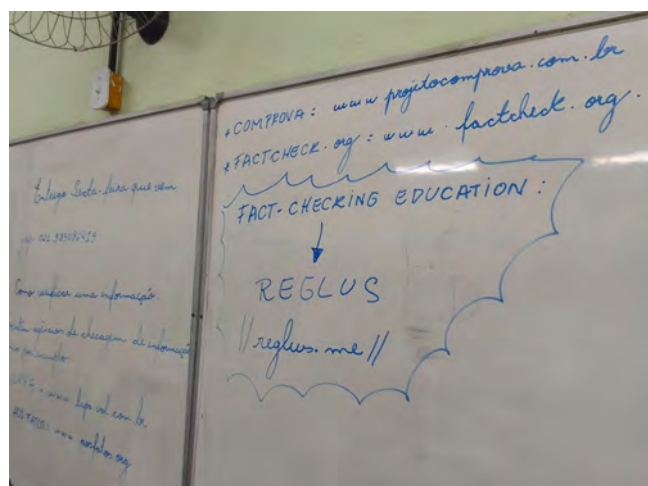
Figura 64. Quadro sobre Fake News parte dois



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 65. Quadro de aula sobre Fake News parte três

Fonte: Acervo pessoal da autora.



Muitos alunos produziram vídeos⁶⁹ e outros cartazes. Os alunos utilizaram a página Quinhoar Ensino de História para terem acesso ao aplicativo Reglus⁷⁰ desenvolvido pelo Doutor Wallace Almeida durante o seu processo de doutoramento no programa PPGEduc UFRRJ. O aplicativo foi divulgado na página Quinhoar Ensino de História e os vídeos que os alunos produziram também. Vejam abaixo a imagem da postagem.

Figura 66. Postagem sobre o Reglus.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 67. Acessos e engajamentos sobre a postagem Reglus

⁶⁹ <https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/videos/875349953638773>

<https://www.facebook.com/reel/1479804482518721>

<https://www.facebook.com/reel/8535350949810161>

⁷⁰ <http://reglus.me>.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Acreditamos que os acessos ficaram restritos aos alunos do nono ano do ensino fundamental. Até, porque em nenhum momento ocorreu o pagamento para a divulgação das postagens.

Aula 4 Revolta dos Malês.

O plano de aula foi o seguinte:

Professora: Raquel Elison Costa

Data: 2022

Ano de escolaridade: 8 °

Turmas: 1801, 1802, 1803

Tema da aula: Revolta dos Malês

Habilidades a serem trabalhadas nesta aula: Leitura, escrita, compreender o conceito histórico de revolta, perceber que mulheres foram silenciadas ao longo da história, compreender o processo de silenciamento que mulheres sofrem na atualidade.

Aplicação: Aulas expositivas, debates durante as aulas, visualização de um vídeo sobre Luiza Mahin

Avaliação: Participação durante as aulas com perguntas e comentários, exercícios.

Materiais, tecnologias e recursos utilizados: Quadro de sala de aula escrito pela professora, celulares dos alunos e da professora, grupos no Whatsapp e a página “Quinhoar Ensino de História” como uma ferramenta para divulgar o vídeo da Luiza Mahin

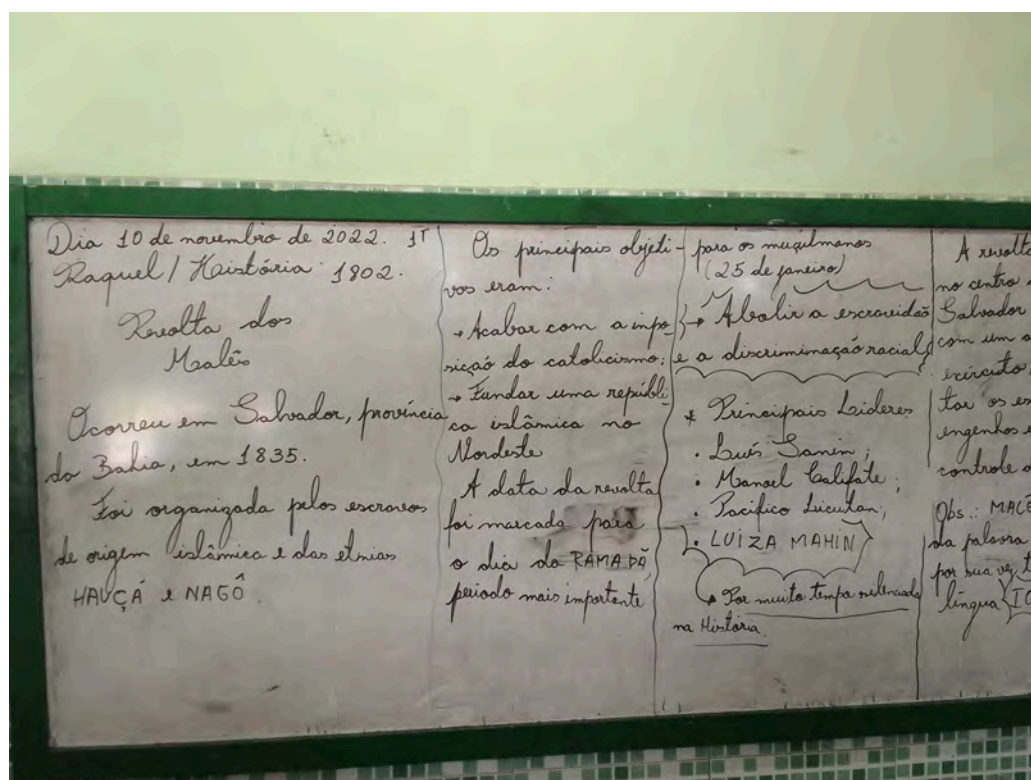
Referências: Os conceitos de classe, gênero e raça mencionados nos capítulos anteriores. Os conceitos de Paulo Freire, Gramsci e Marx citados nos capítulos anteriores. Além dos autores:

Bittencourt (2004) e Monteiro (2012).

A proposta acima foi desenvolvida para traçarmos reflexões sobre como as mulheres, principalmente as mulheres negras, são excluídas de diversos lugares e oportunidades na realidade atual e histórica do Brasil.

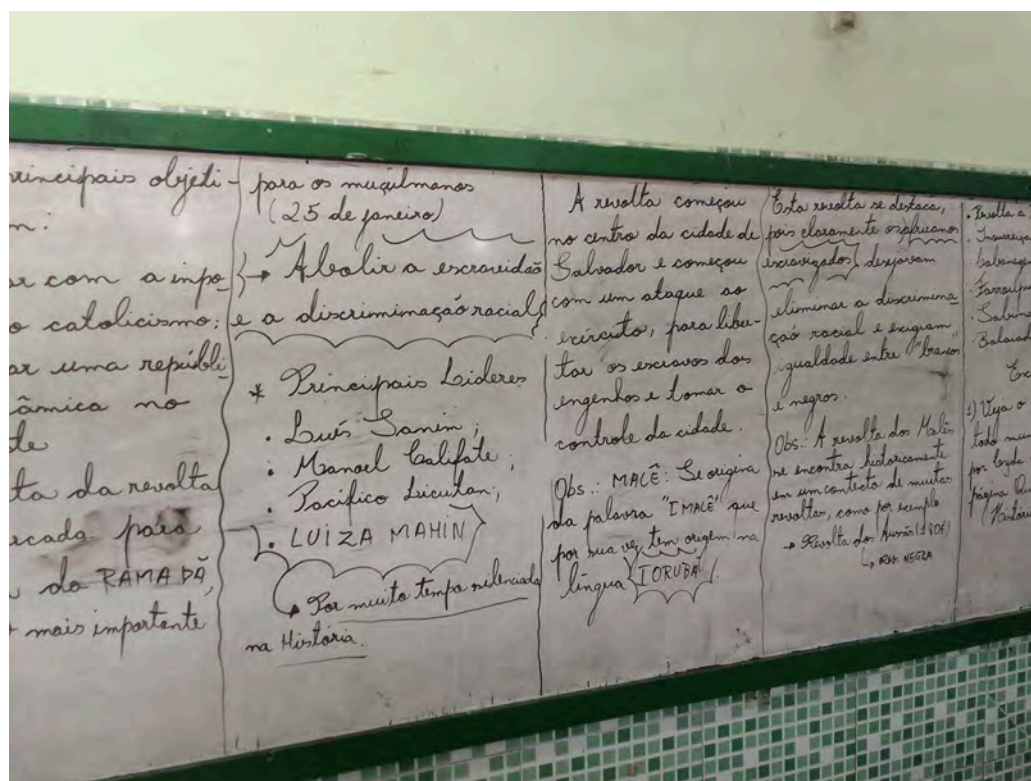
Vejam os quadros elaborados no início das aulas.

Figura 68. Revolta dos Malês.



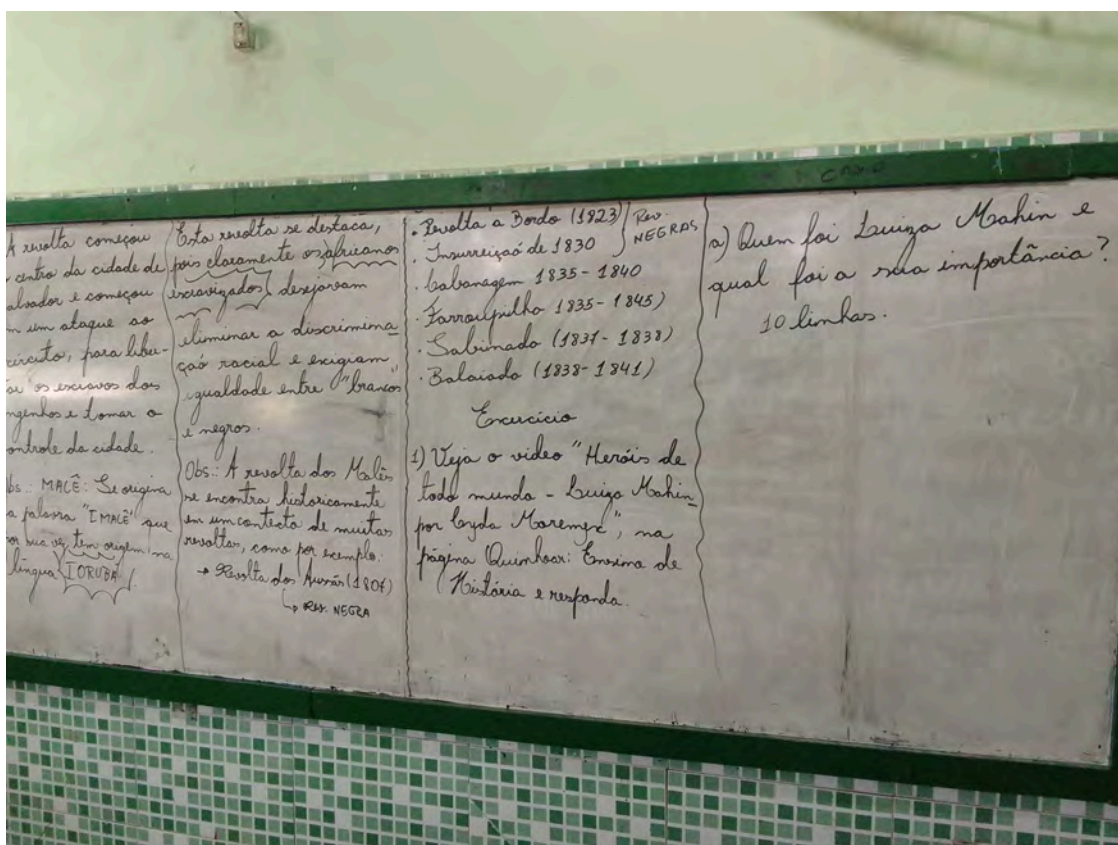
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 69. Revolta dos Malês parte dois



Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 70. Revolta dos Malês parte três



Fonte Acervo pessoal da autora.

Os alunos acessaram o vídeo em casa e na aula seguinte ocorreram debates sobre o vídeo assistido. Novamente os alunos entravam na página acessavam o vídeo "Heróis de todo mundo-Luiza Mahin" e iam compartilhando-o de diversas formas. Utilizando o whatsapp ou entrando direto no link do Youtube, onde o vídeo também se encontrava. Outros alunos assistiram o vídeo na secretaria da escola pedindo a senha da internet da direção. As informações sobre a Luiza Mahin circularam de diversas formas durante as aulas seguintes.

Vejam a postagem na página Quinhoar Ensino de História.

Figura 71. Postagem vídeo Luiza Mahin



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 72. Acesso e engajamentos vídeo Luiza Mahin



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Além dos temas acima, foram realizadas aulas sobre escravidão no Brasil Colônia, expansão marítima e comercial, Brasil colonial e todos os aprofundamentos dos temas ocorreram a partir das perguntas e dos pedidos feitos pelos alunos. Os conceitos de gênero, raça e classe foram introduzidos nas explicações orais. Todos os temas tiveram postagens na página “Quinhoar: Ensino de História” e foram consultados presencialmente durante as aulas ministradas e também em casa, pelos alunos.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa partiu de uma indagação iniciada em sala de aula quando um grupo de alunos pediu para que uma página virtual de história fosse criada. Partiu da seguinte pergunta: É possível ensinar história por meio de uma página no Facebook?

No decorrer da pesquisa, chegou-se à conclusão de que sim, é possível ensinar história por meio de uma página no Facebook, desde que o professor, utilize-a a partir das demandas apresentadas pelos alunos.

Apesar da sala de aula de uma escola pública ser repleta de desafios e, na maioria das vezes, apresentar condicionantes estruturais, como por exemplo a falta de internet, de recursos tecnológicos e de até papéis para impressão, o chão da sala de aula é composto por um material humano muito rico e diverso. Ou seja, os alunos não são folhas em branco, eles chegam na sala de aula com conhecimentos, indagações e escolhas. Tais opções e saberes são apreendidos em diversos lugares e a escola, há muito tempo, não possui o monopólio do conhecimento.

A família, as experiências na comunidade e as redes sociais *on-line*, levando em consideração a atual geração, e outros lugares, são importantes espaços de aprendizagem.

Levando isto em consideração e os caminhos percorridos por este trabalho é possível afirmar que muitos alunos, inclusive aqueles que por motivos alheios a esta pesquisa se recusaram a fazer as atividades propostas, possuem um conhecimento consolidado e característico da cibercultura. O conhecimento mencionado está representado na destreza e rapidez que os alunos mostraram para achar a página Quinhoar Ensino de História e mobilizá-la de diferentes formas.

Não apresentaram nenhuma dificuldade nas funções básicas que fazem com que qualquer pessoa possa se aventurar nas redes sociais *on-line*. Tais funções básicas, não é construir linhas de programação de algoritmos, ou dominar complexos programas de computadores e muito menos fazer excelentes edições de vídeos e imagens, apesar de esta última já se fazer presente nos cotidianos de alguns alunos. Estas funções são simplesmente, saber curtir, pesquisa com um buscador, marcar uma pessoa para que a mesma possa ter acesso ao conteúdo, comentar, printar um texto, uma imagem e, principalmente, compartilhar tais

informações em diversas outras redes sociais. Como por exemplo, o Instagram e o WhatsApp.

Tais conhecimentos estão fortemente presentes nos alunos, mesmos nos alunos mais carentes que não tem celulares, mas reconhece e mobiliza estes recursos nos celulares emprestados pelos colegas.

O que esta pesquisa fez foi apenas mobilizar tais conhecimentos, a partir da construção de uma relação freireana, no propósito de ensinar conteúdos de História que pudessem ser apropriados para uma educação inclusiva e crítica.

Os alunos não apresentaram dificuldade com tais conhecimentos e nem se mostraram surpresos ou resistentes com a utilização das redes sociais on-line em sala de aula, pois muitos já a usavam como fonte de informações.

Logo, a novidade neste trabalho não é usá-las como fonte de informação, mas reconhecer que este processo já vem ocorrendo há muito tempo. Mesmo antes da quarentena estes conhecimentos, a cibercultura já estavam sendo consolidados na atual geração.

Portanto, o professor que se propor a ensinar, no contexto atual da educação básica, não pode negligenciar, ou menosprezar tais conhecimentos, até porque classes sociais, a serviço da lógica capitalista, a muito tempo, perceberam o potencial de tais saberes e não hesitaram e nem hesitam em mobilizá-las de acordo com seus interesses. Exemplo claro disto, é a ascensão de políticos que representam os interesses da extrema direita chegando ao poder com apoio de um amplo setor da população, nos últimos anos da história recente. Políticos, empresas e partidos que estão presentes e atuantes nas redes sociais *on-line*, produzindo conteúdos e compartilhando-os com apoio de profissionais muito competentes. Inclusive mobilizando conhecimentos históricos sem os rigores acadêmicos.

Desde 2016, no Brasil e em outros lugares do mundo, personalidades, políticos conservadores, neoliberais e extremistas da direita vêm obtendo votos e apoios significativos de parcelas da população que curtem, acessam, printam e compartilham suas ideias em diversas redes sociais.

Logo, curtir, compartilhar, comentar, acessar uma página nas redes sociais on-line, não são conhecimentos banais. Estes conhecimentos têm servido a interesses políticos e econômicos que no limite desejaram e desejam romper com regimes democráticos.

Todavia, o processo histórico não é algo determinado ou regido por leis físicas, pelo contrário é feito por sujeitos históricos com capacidade de transformar e de resistir.

Dentro desta perspectiva, os conhecimentos apresentados pelos alunos na sala de aula, como printar e compartilhar informações, foram mobilizados, intensamente, neste trabalho e permitiram que conhecimentos históricos fossem construídos com o recurso da página Quinhoar Ensino de História e com os conceitos apresentados nos capítulos anteriores, no decorrer de aulas presenciais.

Não obstante, a própria construção das redes sociais *on-line*, e, inclusive, da internet têm desde os seus primórdios servido aos interesses de lucro do sistema capitalista.

Logo, chegamos à segunda constatação deste trabalho.

Ou seja, o professor que adentrar nas redes sociais não pode se deixar seduzir pelos seus enormes potenciais que teoricamente serviriam a uma educação inclusiva, mas na prática, servem a lógica neoliberal, pois a construção das linhas de programação exclui conteúdos. Ou só os divulgam, o suficiente para romper barreiras, ou as famosas “bolhas” da internet, se ocorrerem pagamentos.

Além disso, é preciso ter clareza que o critério para a manutenção da visualização de conteúdos, ou seja, os engajamentos, é o trabalho contínuo do professor, ou qualquer outro profissional, nas redes *on-line*. Logo, existe uma exigência de se manter, constantemente, produzindo conteúdos e gerando trabalho não pago. Trabalho este que gera muito lucro. Cria-se, assim, um impasse.

Primeiro, as redes sociais *on-line* estão controladas por grandes empresas que servem exclusivamente aos interesses do sistema capitalista, ou seja, ao lucro. Para conseguir os seus objetivos não estão economizando esforços e nem se importando com as consequências danosas que as linhas de programação de seus algoritmos podem gerar para o tecido social. Logo, não se pode ter a inocência de que somente uma página no Facebook conseguirá romper com os projetos destas grandes corporações capitalistas. Até porque, fazer com que as ideias e os conceitos da página desenvolvida alcancem um maior número de pessoas significaria se submeter à lógica mercadológica.

Segundo, muitos alunos já dominam um importante saber para circular nas redes sociais *on-line* e já estão utilizando-as como fonte para a produção de conhecimentos. Tais saberes, há muito tempo, já são do domínio das empresas

capitalistas, que os utilizam amplamente. Portanto, ignorar o saber adquirido pelos alunos e suas apropriações, da, e, na cibercultura seria um erro pedagógico, e, principalmente, um erro de compreensão da atual realidade histórica presente nas salas de aula.

Diante deste conflito, o que poderia ser feito? Reconhecer que a internet e seus potenciais já estão nas mãos capitalistas e simplesmente não fazer nada?

Este não foi o caminho escolhido por este trabalho. Até porque, desde o século XVIII com o desenvolvimento do sistema capitalista e, mais tarde, com a massificação das escolas, do rádio e da televisão se observa uma apropriação destes espaços e tecnologias pelas lógicas do capital. Assim, como também se observa diversos trabalhos acadêmicos e movimentos sociais criando resistências e lutando por conquistas que não foram usufruídas pelos que iniciaram a luta. Porém, são conquistas fundamentais na atualidade.

Este trabalho, tendo a compreensão do contexto histórico atual e das transformações históricas do passado que nos ajudam a compreender o presente, percebe, nitidamente, que a transformação necessária e imprescindível é a substituição do atual modelo de produção capitalista, e por consequência a transformação da internet como um todo. Contudo, os recursos para tal mudança estão muito longe de serem atingidos e não se tem a inocência e nem a certeza de que o mesmo ocorrerá.

Contudo, se tem a esperança freireana de que a resistência, dentro das possibilidades de luta presentes em uma escola pública, é possível.

Diante de uma enxurrada de dados gerados pela página “Quinhoar” e de inúmeros caminhos percorridos, revisitados, excluídos e recriados, optou-se por continuar presente nas redes sociais *on-line*, principalmente no Facebook, ocupando este espaço mesmo que minimamente.

Todavia, rompeu-se com a ideia de obter *likes*, visualizações e engajamentos, mas se voltou, fortemente, para que tal página se subordine às necessidades pedagógicas delineadas no chão das salas de aula frequentadas pela professora-pesquisadora cocriadora da página, com seus alunos.

Ou melhor, o ensino proposto neste trabalho só apresentou os melhores resultados, diante das escolhas teóricas e quando todos os esforços se voltaram para o ensino presencial e para as demandas dos alunos. Utilizando a página como uma ferramenta para as aulas elaboradas presencialmente na educação básica.

Não obstante, precisamos levar em consideração que esta não é a solução para os problemas que se apresentam no macro contexto histórico atual. Para solucioná-los, é importante pensarmos sobre a construção de uma nova internet, reformulando a maior parte das linhas de programação para que estas não se associem aos interesses capitalistas.

Assim como se faz necessário reformular todo o sistema educacional brasileiro, o qual se volta cada vez mais aos interesses empresariais e, mais urgente ainda, romper com o sistema capitalista e recriar uma nova sociedade.

Infelizmente, estas são opções cada vez mais utópicas diante das atuais configurações históricas.

Portanto, a opção de permanecer com a página “Quinhoar: Ensino de História”, mesmo sabendo de suas condicionantes, e submetê-la ao ensino presencial, no microespaço de uma sala de aula, foi a alternativa encontrada por uma professora de educação básica para enfrentar o paradoxo apresentado acima. Levando em consideração que se apropriar da cibercultura e das redes sociais *on-line* faz parte de estratégias de resistência.

Isto posto, é relevante afirmar que o impasse acima é a luta histórica que se impõe sobre todos que optaram por resistir na atualidade. Tal luta é gigantesca, repleta de inúmeros atravessamentos. Dessa maneira, este trabalho é um pequeno recorte, e, sua proposta de enfrentamentos aos desafios apresentados é, sem dúvida, pequenina, frente aos problemas apresentados.

É a minúscula possibilidade de resistência de uma professora de educação básica, a partir do chão da sala de aula de uma escola periférica.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Leandro Coelho de. *Cultura digital e fazer histórico: estudo dos usos e apropriações das tecnologias digitais de informação e comunicação no ofício do historiador*. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

ALMEIDA, Fábio Chang de. O Historiador e as Fontes Digitais: uma visão acerca da Internet como fonte primária para Pesquisas Históricas. *AEDOS*, [s.l.], v. 3, n. 8, p. 9-30, nov. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776>. Acesso em: 18 fev. 2013.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Ed. Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, Wallace; SANTOS, Edméa. De memes a *fake news*: desafios de uma pesquisa-formação na cibercultura. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 25, n. 1, p. 173-196, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/35womZD>. Acesso em: 6 jul. 2022.

ALTHUSSER, [Louis](#). *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. [S.l.]: Editora Presença, 1974.

ALVES, Daniel. As Humanidades Digitais como uma comunidade de práticas dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português. *Ler história*, [s.l.], v. 69, p. 91-103, mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.2496>. Disponível em: <http://journals.openedition.org/lerhistoria/2496>. Acesso em: 01 ago. 2022.

ANDRADE, Vera Cabana Repensando o documento Histórico e sua utilização no ensino. In: MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Medeiros, MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (org.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas* Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ARENDT, Hannah. *Da Revolução*. Rio de Janeiro: Ática, 1988.

ARRUZZA, C. “Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo”. In: Revista Outubro, n. 23, 1º semestre de 2015. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/06/2015_1_04_Cinzia-Arruzza.pdf. Acesso em: 08 ago. 2022

ARRUZZA, C. *Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo* [S.l.]: Ed. 23, 2015.

ARRUZZA, Cintzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRAZER, Nancy. *Feminismo para os 99%*. São Paulo: Boitempo, 2019.

ARRUZZA, Cinzia. Rumo a uma “União queer” de marxismo e feminismo? *Lutas Sociais*, São Paulo, n. 27, p. 159-171, 2. sem. 2011. DOI: <https://doi.org/10.23925/ls.v0i27.18740>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18740/13933>. Acesso em: 08 ago. 2022.

BAPTISTA, Erica Anita *et al.* A circulação da (des)informação no WhatsApp e no Facebook *Lumina*, PPGCOM-UFJF, Juiz de Fora, v. 13, p. 29-46, set./dez. 2019. DOI: [10.34019/1981-4070.2019.v13.28667](https://doi.org/10.34019/1981-4070.2019.v13.28667). Disponível em: <https://livrepository.liverpool.ac.uk/3069393/>. Acesso em: 28 jun. 2022.

BATTACHARYA, T. “O que é a teoria da reprodução social?” Originalmente publicado em 10 set. 2013 no periódico Socialist Worker. Tradução de Maria Mee Silva e revisão técnica de Marianna Luppi. Tradução para o português publicada na: *Revista Outubro*, n 32, p. 99-113, 1 sem. 2019.

BBC News Brasil. British Broadcasting Corporation, London. *QAnon*: o que é e de onde veio o grupo que participou da invasão ao Congresso dos EUA. Reino Unido: BBC News, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55577322>. Acesso em: 26 mar. 2021.

BERNSTEIN, E. *Socialismo evolucionário*. Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

BHATTACHARYA, Tithi. O que é teoria da reprodução social? *Outubro Revista*, [s.l.], ed. 32, p. 99-112, set. 2019. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2019/09/04_Bhatta_charya.pdf. Acesso em: 08 ago. 2022. Artigo originalmente publicado em 10 set. 2013 no periódico Socialist Worker. Tradução de Maíra Mee Silva e revisão técnica de Mariana Luppi. p. 99-112.

BICCA, Angela Dilmann Nunes; CUNHA, Ana Paula de Araújo. Identidades Nerd/Geek na web: um estudo sobre pedagogia e cultura juvenis. *Conjectura. Filos. Educ*, Caxias do Sul, v. 8, p. 87-104, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4597461>. Acesso em: 25 out. 2022.

BITTENCOURT, C. História nas propostas curriculares atuais. In: BITTENCOURT, C. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BRESCIANO, Juan Andrés. El historiador, los archivos y los medios informáticos. *Ricerche Storiche Salesiane: Rivista semestrale di storia religiosa e civile*, Roma, ano XXI, v. 1, p. 157-178, 2002.

BUCCI, Eugênio. *Existe democracia sem verdade factual?* Organização de Lucia Santaella. Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019. (E-book)

BUTLER, J. El marxismo y lo meramente cultural. *NEW Left Review*, [s.l.], n. 2, maio/jun. 2000.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CAIMI, Flávia Eloisa. Geração HOMO ZAPPIENS na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In.: MAGALHÃES, Marcelo; Rocha Helenice; RIBEIRO, Jayme Fernandes; CIAMBARELLA, Alessandra. (org.). *Ensino de História: usos de história: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014. p. 239-254.

CALADO, Isabel. *A utilização educativa das imagens*. Lisboa: Porto Editora, 1994.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAVALCANTI, Marcia Teixeira. Os websites dos centros de documentação e a pesquisa histórica: usos de fontes digitais. *Revista Observatório*, Palmas, v. 3, n. 5, p. 25-37, ago. 2017 DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n5p169>.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: CHERVEL, André. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CHIMAMANDA, Adichie. *O perigo de uma história única*. [S.l.: s.n.], s/d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 10 set. 2023.

COHEN, Daniel J; ROSENZWEIG, Roy. *Digital history: a guide to gathering, preserving, and presenting the past on the Web*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2005.

COLLING, Leandro; NOGUEIRA, Gilmaro. Relacionados mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade. In: RODRIGUES, Alexsandro; DALLAPICULA, Catarina; FERREIRA, Sérgio Rodrigo da Silva. (org.). *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES, 2015. p. 173-185.

COSTA, Raquel Elison. *Ensino de História por meio do canal Quinhoar no YouTube*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – PROFHISTÓRIA, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2018.

COUTINHO, Carlos Nelson. El concepto de sociedade civil em Gramsci y la lucha ideológica em Brasil de hoy. In: COUTINHO, Carlos Nelson. *II conferencia Internacional Estudios Gramscianos*. México: Ed. Dora Kanoussi, 2000. p. 17-45.

COUTO JÚNIOR, Dilton Ribeiro; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Cibercultura, juventudes e heteronormatividade: ativismo e resistência no Facebook. *Revista Debates*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 153-174, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2L6z3lg>. Acesso em: 6 jul. 2022.

DANIEL, Alves. *História e Humanidades Digitais: conexões para um novo tempo* (Entrevista). Entrevista concedida a Bruno Leal Pastor de Carvalho. In: Café História – história feita com cliques. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em:

<http://www.cafehistoria.com.br/historia-e-humanidades-digitais>. Acesso em: 01 ago. 2022.

DE ALMEIDA, F. C. O Historiador e as Fontes Digitais: uma visão acerca da Internet como fonte primária para Pesquisas Históricas. *Revista Aedos*, [s.l.], v. 3, n. 8, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/16776>. Acesso em: 2 ago. 2022.

DEL PRIORE, Mary. *Ao sul do corpo: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil Colônia*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

DIDI-HUBERMAN, George. *Diante da imagem*. Questão colocada aos fins de uma história da arte. São Paulo: Editora 34, 2015.

DOBB, Maurice Herbert. *A evolução do capitalismo*. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

DROZ, Jacques. (org.). *História geral do socialismo*. 6. vols. Lisboa: Livros Horizonte, 1979.

ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. Porto: Afrontamento, 1975.

ENGELS, Frederick. *Prefacio a la primera Edición*. El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. San Sebastián: Equipo Editorial, 1968.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a Bruxa: mulheres corpo e acumulação primitiva*. Tradução do coletivo Sycorux. [S.l.: s.n.], 2004.

FERGUSON, S. Feminismos interseccionais e da reprodução social: rumo a uma ontologia integrativa. In: MOVIMENTO ESQUERDA SOCIALISTA. *Movimento: crítica e ação*, Porto Alegre, ano 4, v. 1, n. 11-12, p. 13-38, 2019.

FERGUSON, S. Feminismos interseccional e da reprodução social: rumo a uma ontologia integrativa. *Cadernos Cemarx*, Campinas, SP, n. 10, p. 13–38, 2018. DOI: 10.20396/cemarx.v0i10.10919. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/10919>. Acesso em: 08 ago. 2022.

FERRO, Marc. *A revolução russa de 1917*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

FIGUEIREDO, Ângela. Carta de uma ex-mulata a Judith Bulter. *Periódicos*, Salvador, n. 3, p. 152-169, 2015.

FONSECA, Rhaysa Sampaio Ruas da Fonseca. Contribuições da Teoria da Reprodução Social para o debate contemporâneo sobre as opressões. Marx e o Marxismo. *Revista do Niep*, Niterói, v. 7, n. 13, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/340>. Acesso em: 09 ago. 2020.

FONTES, Virginia. Gramsci e o Estado ampliado-dos interesses imediatos aos aparelhos privados de hegemonia. In: FONTES, Virginia. *O Brasil e o capital-imperialismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 2010, cap. 2. p. 130-143.

FORTES, A.; ALVIM, L. G. M. Evidências, códigos e classificações: o ofício do historiador e o mundo digital. *Esboços: histórias em contextos globais*, [s.l.], v. 27, n. 45, p. 207-227, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7976.2020.e68270>. Acesso em: 30 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Petrópolis: Vozes, 2010.

FOURQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. Revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. [*Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*](#). São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. [*Pedagogia do Oprimido*](#). São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, M.; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: Diálogo e Conflito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. (E-book)

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo Pereira. [*Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*](#). São Paulo: Paz e Terra, 1990.

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

FURET, François. O nascimento da História. In: FURET, François. *A oficina da História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004;

GASPARELLO, Arlette Medeiros. *Construtores de Identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.

GINZBURG, Carlo. *História na Era Google*. Porto Alegre: [s.n.], 2010. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=wSSHNgAbd7E&feature=youtube_gdata_player. Acesso em: 10 jun. 2022.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais*. Rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem. São Paulo: Artmed, 1997.

GONTIJO, Rebeca *et al.* *O Ensino de História em Questão*. Cultura Histórica, Usos do Passado. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2015.

GOODSON, Ivor. A história social das disciplinas escolares. In: GOODSON, Ivor. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1999. vol. 1.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Vol. 1. Tradução de: Quaderni del carcere v. 1. Introdução ao estudo da filosofia; A filosofia de Benedetto Croce

GRAMSCI. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Vol. 2.

GSHOW. © Copyright 2000-2021 Globo Comunicação e Participações S.A. Rio de Janeiro, RJ, 2020. Disponível em: <https://gshow.globo.com/Famosos/noticia/mais-que-a-hashtag-famosos-cedem-suas-re-des-para-ativistas-negros.ghtml>. Acesso em: 26 mar. 2021.

HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Rio de Janeiro: Apicuri; PUC, 2016.

HAN, Byung-Chul. *Infocracia: digitalização e a crise da democracia*. Tradução de Gabriel S. Philipson. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022. (E-book)

HERMETO, Miriam; FERREIRA, Rodrigo de Almeida. (org.). *História pública e ensino de história*. São Paulo, SP: Letra e voz, 2021. 230p.

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções*. Europa, 1789-1848. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2015.

HOBBSAWM, Eric J. *Da revolução Industrial ao Imperialismo*. Rio de Janeiro: Forense, 1979.

HOBBSAWM, Eric J. *et al.* *A transição do feudalismo para o capitalismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

HOEVELER, Rejane Carolina. O conceito de aparelho privado de hegemonia e seus usos para a pesquisa histórica. *Práxis e Hegemonia Popular*, Unesp-Marília, v. 4, n. 5, p. 145-159, ago./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.36311/2526-1843.2019.v4n5.10792>. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/10792>. Acesso em: 30 jun. 2022.

KOSELLECK, Reinhart. *“Espaços de experiência e horizonte de expectativas”*: duas categorias históricas. Futuro passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora da Puc-Rio, 2006.

L MARXISMO Y LO MERAMENTE CULTURAL. [S. l.: s.n., s/d]. Disponível em: <http://herramienta.com.ar/articulo.php?id=1767>. Acesso em: 4 jun. 2021. p. 114.

LEMO, André. Cibercultura como território recombinate. In: MARTINS, Camila Duprat; CASTRO E SILVA, Daniela; MOTTA, Renata. (org.). *Territórios recombinate*: arte e tecnologias. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007. p. 35-48.

LEMO, André. Cibercultura como território recombinate. In: MARTINS, Camila Duprat; CASTRO E SILVA, Daniela; MOTTA, Renata. (org.). *Territórios recombinate*: arte e tecnologias. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007. p. 35-48.

LEMO, Cândida Emília Borges; OLIVEIRA, Cássio Leonardo Amorin. Nos atos do #ele não, corpos DOI: <https://doi.org/10.11606/extraprensa2019.152881>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/152881>. Acesso em: 06 jul. 2022.

LIDDINGTON, Jill. O que é História Pública? In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira. (org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Ed. Letra e Voz, 2011. p. 34.

LOURAUX, Nicole. Elogio do anacronismo. In: NOVAES, Adauto. (org.). *Tempo e História*. São Paulo: Companhia das letras; Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

LOUREIRO, Marcos Dantas. *A privatização da educação através das plataformas de ensino remoto*. Entrevista especial com Marcos Dantas. Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, out. 2020. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/603420-a-privatizacao-da-educacao-atraves-das-plataformas-de-ensino-remoto-entrevista-especial-com-marcos-dantas>. Acesso em: 26 jan. 2023.

LUCCHESI, Anita. *Digital history e Storiografia digital*: estudo comparado sobre a escrita da história no tempo presente (2001-2011). Dissertação (Mestrado em História Comparada) – Programa de Pós-Graduação em História Comparada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

LUCCHESI, ANITA. *História Digital*. [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q17Gcz5J9So>. Acesso em: 30 out. 2020.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social I*. São Paulo: Boitempo, 2012.

MAIER, Friedrich Gramsci. Movimentos Sociais e Ciberespaço: Pela atenção aos novos ambientes de hegemonia. *Aurora*, Marília, edição especial, v. 12, p. 165-176, 2019. DOI: <https://doi.org/10.36311/1982-8004.2019.v12esp.16.p165>. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/9776>. Acesso em: 28 jun. 2022.

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*. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v. 7, n. 15, p. 27-50, ago. 2014. DOI: 10.15848/hh.V0i15.692.

MARQUES, Rosa Maria. Brasil: direita volver! *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, Niterói, n. 52, p. 12-38, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/522>. Acesso em: 05 jul. 2022.

MARX, K.; ENGELS, F. *O Manifesto Comunista*. 150 anos depois. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

MARX, Karl. *Coleção Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MASSUCHIN, Michele Goulart; LIMA, Daniele Silva; SOUSA, Suzete Gaia de; SOUSA, Nayara Nascimento de. Campanha on-line em disputas locais: um estudo das apropriações do Facebook pelos candidatos nas eleições de 2016. *Fronteira-Estudos Midiáticos*, Unisinos, v. 20, n. 1, p. 29-40, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/fem.2018.201.03>. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2018.201.03>. Acesso em: 29 jun. 2022.

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. *Escritos Sobre História e Internet*. Rio de Janeiro: Editora Multifoca, 2011.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 11-36, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. Formação de professores entre demandas e projetos. *Revista História Hoje*, [s.l.], v. 2, n. 3, 2013.

MONTEIRO, Ana Maria. Tempo presente no ensino de história: o anacronismo em questão. In: GONÇALVES, Marcia; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria. (org.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: FGV, 2012.

MORAES, Denis de. Comunicação, hegemonia e contra-hegemonia: A contribuição teórica de Gramsci. *Debates*, NUPESAL/Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da UFRGS, v. 4 n. 1, 2010. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-5269.12420>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/12420>. Acesso em: 30 jun. 2022.

MORAES, Livia de Cássia Godoi. Capitalismo e patriarcado em pauta: aproximações e distanciamentos entre feminismo e marxismo. In.: MORAES, L;

FERNANDES, V. (org.). *Trabalho e práxis: novas configurações, velhos dilemas*. São Paulo: Editora Lutas Anticapital, 2021. p. 294.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: os anos noventa. *Currículo sem fronteiras*, [s.l.], v.1, n. 1, p. 35-49, jan./jun. 2001.

MOROZOV, Evgeny. *BIG TECH. A ascensão dos dados e a morte da política*. São Paulo: Ed. Ubu, 2018.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 1992/ago. 1993.

NICODEMOS, A. *O trabalho docente de história no PEJA/RJ: as possibilidades de elaboração, execução e ressignificação de um currículo crítico*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

PASTOR DE CARVALHO, Bruno Leal. História pública e redes sociais na internet: Elementos iniciais para um debate contemporâneo. *Transversos: Revista de História*, Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, set. 2016.

PASTOR DE CARVALHO, Bruno Leal; TEIXEIRA, Ana Paula Tavares. (org.). *História pública e divulgação de história*. São Paulo: Ed. Letra e Voz, 2019.

PEREIRA, J. Movimento sem terra: lições de pedagogia. *Currículo sem fronteiras*, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 50-59, jan./jun. 2003.

PORTELLI, Hugues. *Gramsci y el bloque histórico*. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 1974.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa. (org.). *Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar*. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

PRETTO, N. D. L. Redes sociais e educação: o que quer a geração alt+tab nas ruas? Social Networks and education: what does the alt+tab generation protesting on the streets want?. *Liinc em Revista*, [s.l.], v. 10, n. 1, 2014. DOI: 10.18617/liinc.v10i1.643. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/3498>. Acesso em: 25 out. 2022.

PRETTO, Nelson De Luca, Professores-autores em rede. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson De Lucca. (org.). *Recursos Educacionais Abertos: Práticas colaborativas políticas públicas*. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

PRETTO, Nelson de Luca. (org.). *Tecnologia e novas educações*. Salvador: EDUFBA, 2005, p. 194-202.

PRIVACIDADE HACKEADA. The Great Hack. Documentário. [Data de lançamento](#): 24 de julho de 2019 ([EUA](#)). [Direção](#): [Karim Amer](#), [Jehane Noujaim](#). [Distribuído por](#): [Netflix](#). [Produção](#): [Karim Amer](#), [Pedro Kos](#), [Geraldyn Dreyfous](#), [Judy Korin](#). [Roteiro](#): [Karim Amer](#), [Pedro Kos](#), [Erin Barnett](#).

QUINHOAR. Quinhoar: Ensino de História. São João de Meriti, RJ, 02 ago. 2018. Facebook: @RaquelQuinhoar. Disponível em: https://www.facebook.com/RaquelQuinhoar/?ref=page_internal. Acesso em: 07 mar. 2022.

RAGAZZINI, Dario. *La storiografia digitale*. Torino: UTET Libreria, 2004.

REA, C.A.; AMANCIO, Izzie Madalena. Descolonizar a sexualidade: Teoria Queer of Colour e trânsito para o Sul. *Cadernos Pagu*, São Paulo, v. 53, p. 1-37, 2018. e185315. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/nbgqSYr89np8KP96VFWGCgt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2021.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais da internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REIS, Matheus Gonçalves dos. *Professor: um intelectual orgânico das camadas populares? Considerações a partir de Antônio Gramsci*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2019.

RICOUER, Paul. “Para uma hermenêutica da consciência histórica”. In: RICOUER, Paul. *Tempo e Narrativa*. São Paulo: Martins Fontes, 2010. Vol. 3. p. 353-408.

RIOUX, Jean-Pierre. *A Revolução Industrial*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.

RIVER, Coletivo combahee. Manifesto do Coletivo Cambahee River. *Plural*, São Paulo, v. 26, p. 197-207, 2019.

ROSENBERG, Arthur. *Democracia e socialismo*. São Paulo: Global, 1986.

ROSSINI, Patrícia Gonçalves Conceição et al. O uso do Facebook nas eleições presidenciais brasileiras de 2014: a influência das pesquisas eleitorais nas estratégias das campanhas digitais. *Fronteiras-estudos midiáticos*, Unisinos, v. 18, n. 2, p. 146-157, maio/ago. 2016. DOI: <https://doi.org/10.4013/fem.2016.182.04>. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2016.182.04>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados. Alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTIAGO, Ricardo. (org.). *História no Brasil: sentidos itinerários*. São Paulo: Editora Letra e Voz, 2016.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. *Desigualdade social em Paulo Freire e Gramsci*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, Edméa. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: FONTOURA, Helena Amaral; SILVA, Marco. (org.). *Práticas pedagógicas, linguagem e mídias: desafios à Pós-graduação*

em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011. p. 75-98.

SANTOS, Edméia Oliveira. Educação on-line a dinâmica para além da educação a distância. *In: movimento expressam símbolos e opiniões. Extraprensa*, São Paulo, v.12, 2019

SARLO, Beatriz. *Tempo passado*. Cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo: Cia das Letras; Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007. p. 14.

SIBILIA, Paula. *Homem pós-orgânico: a alquimia dos corpos e das almas à luz das tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes*. A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Célia Santana *et al.* (org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2014. 280p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: territórios contestados. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

SILVEIRA, Pedro Telles, *O gosto do arquivo (digital): Documento, arquivo e evento histórico a partir do september 11th digital archive (2002-2013)*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Departamento de história. Porto Alegre, dezembro de 2013.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana *Rev. Katálysis*, [s.l.], v. 12, n. 1, jun. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/cBXgDXkt7dJsx4Chbd6SpTD/?lang=pt#>. Acesso em: 12 fev. 2023.

TEIXEIRA, Marcelle Medeiros; COUTO JÚNIOR, Dilton Ribeiro; BRITO, Leandro Teofilo de. Nem tudo que reluz é ouro: discutindo memes e *fake news* em tempos de pandemia. *Comunicologia*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 81-101, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3IE462k>. Acesso em: 6 jul. 2022.

TOITIO, R. D. Um marxismo transviado. *Cadernos Cemarx*, Campinas, SP, n. 10, p. 61-82, 2018. DOI: 10.20396/cemarx.v0i10.10921. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/10921>. Acesso em: 6 jun. 2021.

VITTORASSE, Andréa; OLIVEIRA, Dijaci David de; BENEVIDES, Rubens de Freitas. Direitos humanos no Brasil: os ataques às humanidades no governo Bolsonaro. *Revista Humanidades e Inovação*, Unitins, Tocantins, v. 7, n. 20, p. 401-417, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3816>. Acesso em: 1 jul. 2022.

VOGEL, Lise. *Marxism and the Oppression of Women*. Boston: Rutger University Press, 1983.

VOGEL, Lise. Marxismo y Feminismo. *Monthly Review*, [s.l.], v. 31, n. 2, jun. 1979. Traducción: Mireia Bofill. Disponível em: <https://vbook.pub/documents/vogel-marxismo-y-feminismopdf-j207d5v708om>. Acesso em: 09 ago. 2022.

WELFORT, Francisco C. Educação e Política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. *Assassinato de Georg Floyd*. São Francisco, CA: Fundação Wikipédia, 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Assassinato_de_George_Floyd. Acesso em: 26 mar. 2021.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. *Caso Mariana Ferrer*. São Francisco, CA: Fundação Wikimedia, 2021. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Caso_Mariana_Ferrer. Acesso em: 26 mar. 2021.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. São Francisco, CA: Fundação Wikimedia, 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Videoblogue>. Acesso em: 28 jul. 2022.

WOODCOCK, George. *A história das ideias e movimentos anarquistas*. Porto Alegre: L&PM, 2002. Vol. 1 (A ideia) e Vol. 2 (O movimento).

ZAGO, Luiz Felipe; SANTOS, Aloha Boeck Arruda dos. Pedagogia da polarização no Facebook: Redes Sociais on-line e urgência opinativa. *Reflexão e Ação*, Unisc, v. 28, n. 3, p. 134-150, maio 2020. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v28i3.14165>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14165>. Acesso em: 29 jun. 2022.

ZENHA, Luciana. Redes sociais *on-line*: o que são as redes sociais e como se organizam? *Caderno de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 49, p. 19-42, 2017-2018.

Sites consultados:

<https://itsrio.org/pt/artigos/invasao-ao-capitolio-nao-saiu-da-internet-esta-separacao-na-o-existe-mais/>

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

<https://www.youtube.com/channel/UCnpXfl8ta0qHKgxBoW77OzA>

<https://www.youtube.com/watch?v=1VrUfkFU0Nw&t=3008s>

<https://www.youtube.com/watch?v=nUFSKQy4NSo>

<https://www.youtube.com/watch?v=T-aRq1c3QiY>