

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA EM REDE
NACIONAL

ARIOLI DOMINGOS DOS REIS HELFER

**YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A
SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS**

Santa Maria, RS
2021



ARIOLI DOMINGOS DOS REIS HELFER

**YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A
SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
Julho / 2021



Arioli Domingos dos Reis Helfer

**YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A SELEÇÃO E
UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História em Rede Nacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Ensino de História**.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Ricardo Quevedo dos Santos

Santa Maria, RS
2021

Helfer, Arioli Domingos dos Reis
YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A
SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS / Arioli Domingos
dos Reis Helfer.- 2021.
104 p.; 30 cm

Orientador: Júlio Ricardo Quevedo dos Santos Santos
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
História em Rede Nacional, RS, 2021

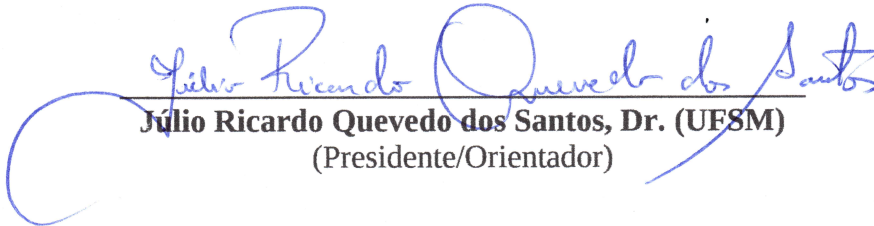
1. Ensino de História 2. ProfHistória 3. História
Pública 4. Videos de internet 5. YouTube I. Santos, Júlio
Ricardo Quevedo dos Santos II. Título.

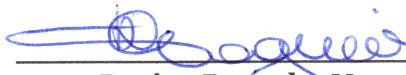
Arioli Domingos dos Reis Helfer

YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História em Rede Nacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Ensino de História**.

Aprovado em 16 de julho de 2021:


Júlio Ricardo Quevedo dos Santos, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)


Carmen Regina Dorneles Nogueira, Dra. (UNIPAMPA)


José Iran Ribeiro, Dr. (UFSM)

Santa Maria, RS
2021

RESUMO

YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: TUTORIAL PARA A SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE AUDIOVISUAIS

AUTOR: Arioli Domingos dos Reis Helfer
ORIENTADOR: Júlio Ricardo Quevedo dos Santos

Frente as discussões sobre os avanços da internet como ferramenta de educação, mais precisamente a influência dos produtores de conteúdo histórico na rede mundial de computadores, o objetivo dessa pesquisa é reconhecer o YouTube como recurso didático para o ensino de história. Por meio da aplicação de um questionário aos professores da rede básica de ensino, verifiquei a opinião dos professores quanto ao uso do YouTube como recurso didático e os seus entendimentos sobre formação continuada. Os professores participantes do estudo aprovam o uso de vídeos da plataforma pela facilidade de acesso, atratividade e pelo auxílio na aprendizagem e manifestaram interesse em aprender a utilizar tal recurso em sala de aula. Referente a formação continuada, os professores a consideram como um momento de troca de experiências, capacitação, reavaliação do seu conhecimento, atualização e soma. Ainda, enfatizam a necessidade de o momento ser dinâmico, ministrado por pessoas capacitadas, com experiência em sala de aula e que deem relevância aos processos de ensino e aprendizagem. O uso de vídeos produzidos para a internet no ensino escolar, foi orientado pelas perspectivas da história pública, com a criação de critérios para a seleção de vídeos da plataforma YouTube comprometidos com a divulgação científica. As reflexões das práticas da história pública orientaram na busca pela aproximação de conteúdos produzidos para divulgação informal com o ambiente escolar formal, em favorecimento do trabalho docente. Com base nos resultados da pesquisa, apresento uma proposta de formação continuada focada em qualificar os critérios na busca e seleção de vídeos do YouTube para uso nas aulas de história dos professores da educação básica.

Palavras-chave: Ensino de História. ProfHistória. História Pública. Vídeos de internet. YouTube.

ABSTRACT

YOUTUBE FOR HISTORY TEACHING: TUTORIAL FOR SELECTING AND USING AUDIOVISUALS

AUTHOR: Arioli Domingos dos Reis Helfer
ADVISOR: Júlio Ricardo Quevedo dos Santos

Before the discussions about internet's advance as an educational tool, more precisely the influence of historical content producers in the world wide web, the aim of this study is to recognize YouTube as a didactic resource for history teaching. By applying a survey to the basic educational network teachers, I verified the teachers' opinions about the usage of YouTube as a didactic resource, and their understandings about continuous development. The participant teachers approve the use of videos from the platform because of its easy access, attractivity and help in learning, demonstrating interest in understanding how to use such resource in the classroom. Concerning continuous development, teachers consider it as an experience exchanging, qualification, reassessment of their knowledge, updating and adding moment. Moreover, they emphasize the need of a dynamic moment, held by capable people, with classroom experience and who care about teaching-learning processes. The scholar uses of videos produced for the internet was advised by public history perspectives, with the creation of criteria for the selection of videos from the YouTube platform that are committed to scientific disclosure. The reflections of public history practices worked as a guide in the search for converging content produced for informal disclosure with the formal school context, in favor of educational work. Based on the study results, I present a proposal of continuous development focused on qualifying the criteria in the search and selection of YouTube videos for usage in history classes of teachers from basic education.

Keywords: History Teaching; History Teachers; Public History; Internet Videos; YouTube.

LISTAS DE IMAGENS

Imagem 1 - Pesquisa pelo buscador Google	68
Imagem 2 - Pesquisa pelo buscador Explorer	69
Imagem 3 - Pesquisa na plataforma YouTube	69
Imagem 4 - Destaques da pesquisa na plataforma YouTube	71

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de turmas de cada docente	61
Gráfico 2 - Sua formação inicial é em História?	62

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Questões do questionário	55
Quadro 2 - Informações a serem verificadas nos vídeos do YouTube	58
Quadro 3 - Respostas a questão: Já utilizou materiais do site em suas aulas? Por que?	62
Quadro 4 - Respostas a questão: Acredita que o site pode conter bons materiais para uso pedagógico? Por que?	63
Quadro 5 - Respostas a questão: Você participa de formações continuadas?	65
Quadro 6 - Respostas a questão número 13. O que você considera importante para uma boa formação continuada?	66
Quadro 7 - Critérios para seleção dos vídeos	72

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPUH	Associação Nacional de História
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIEP	Centro Integrado Educação Pública
E.B.E	Escola Básica Estadual
E.E.E.B	Escola Estadual de Ensino Básico
E.E.E.M	Escola Estadual de Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PROFHISTÓRIA	Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História
RBHP	Rede Brasileira de História Pública
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
RS	Rio Grande do Sul
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 PROBLEMA	13
1.2 OBJETIVOS	14
1.3 JUSTIFICATIVA	15
1.4 ESTRUTURA DO DA DISSERTAÇÃO	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 ENSINO DE HISTÓRIA	19
2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA	25
2.3 HISTÓRIA PÚBLICA	28
2.4 HISTÓRIA PÚBLICA NO BRASIL	36
2.5 ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA PÚBLICA	41
2.6 YOUTUBE, ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA PÚBLICA	44
2.7 YOUTUBE E ENSINO DE HISTÓRIA	51
3 PERCURSO METODOLÓGICO	54
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA	54
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA, TÉCNICAS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	55
3.2.1 Questionário	55
3.2.2 Seleção dos vídeos do YouTube	58
3.3 EXECUÇÃO DO PRODUTO	59
4 ANÁLISES DOS RESULTADOS	61
4.1 PERFIL FUNCIONAL DOS PROFESSORES	61
4.2 POSIÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O USO DIDÁTICO DA INTERNET	62
4.3 POSIÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA	64
4.4 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	67
4.4.1 A funcionalidade do YouTube	67
4.4.2 Estratégias de pesquisa no YouTube	70
4.4.3 Critérios para avaliar os vídeos encontrados	72
4.4.4 Os vídeos na sala de aula	75
5 CONCLUSÃO	77
REFERÊNCIAS	79
ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	86
TUTORIAL PARA SELECIONAR VÍDEOS DO YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	88

1 INTRODUÇÃO

A partir da evolução da internet em meados dos anos 2000, os usuários da *web* puderam passar de consumidores para produtores de conteúdos. Essa tecnologia proporciona aos historiadores, produzir de forma autônoma, sem a dependência de grandes aportes financeiros e permite a divulgação dessas obras em escala antes impraticáveis. Não se trata de uma substituição, mas da ampliação da produção e divulgação de conteúdos históricos, pois a bibliografia convencional continua sendo utilizada, em grande parte por meios eletrônicos e agora conta com a soma de conteúdos produzidos e acessados por profissionais da era da internet. Esse conhecimento do passado sendo divulgado no espaço público virtual se insere nos estudos da história pública.

O desenvolvimento da história pública consta da década de 1970, em sua vertente inglesa, mais voltada para a militância e ao uso político-ideológico da história. Por outro lado, a norte-americana, se dedicou a divulgação da produção acadêmica, onde “diferenciando-se da mentalidade inglesa, a reflexão nos Estados Unidos passou a ser sobre o uso público da história, e não exatamente sobre a história pública ligada a políticas públicas” (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 08). O conceito de história pública, adotado neste estudo, não é a história das instituições públicas ou a história a partir das instituições públicas (SANTHIAGO, 2016). Trata-se da escrita de conteúdo histórico por historiadores comprometidos com o rigor acadêmico, porém com linguagem, formato e meios que permitam o acesso e a compreensão por parte da população não acadêmica.

A aliança entre história pública e ensino de história é possível, considerando que conteúdos produzidos para facilitar a divulgação científica podem contribuir com o ensino escolar. Havendo nos últimos dez anos crescente interesse dos professores na aplicação prática da história pública em sala de aula (FERREIRA, 2018; RODRIGUES, 2019). A história pública pode ser percebida nas práticas de ensino, nas quais são utilizadas apropriações midiáticas, literárias ou equivalentes por parte de professores, mesmo que eles não conheçam os estudos nesse âmbito, haja vista no Brasil seu estudo ter iniciado apenas na última década (SANTHIAGO, 2016).

Assim, este trabalho apresenta estudos e reflexões sobre o ensino de história em tempos que a internet tem transformado a produção e a distribuição de conteúdo de história. A facilidade e o baixo custo têm permitido que grupos minoritários e invisibilizados tenham espaço hoje, no universo digital, para produzir e consumir conteúdos sobre o passado. Situação

que os tradicionais meios de comunicação como a televisão, rádio e publicações impressas tornavam restritas.

Nesse cenário, é importante compreender como os professores se relacionam com os recursos virtuais disponíveis, sobretudo o YouTube, que é o maior site de hospedagem e compartilhamento de vídeos. Quais suas dificuldades e desafios no ensino de história em tempos em que o YouTube abriga e disponibiliza milhares de vídeos sobre História? Têm acesso? A utilizam? Gostariam de conhecer ou aprofundar seu uso? São questionamentos pertinentes, visto que, em regra, os professores não possuem formação voltada para o meio digital.

Em 2020, em função da pandemia de Covid-19, houve em nível mundial a necessidade de cuidados especiais para preservar a saúde e integridade da população. Com fins de minimizar a velocidade de transmissão e contágio pelo vírus, fez-se indispensável o distanciamento social. Esse contexto impôs à sociedade uma realidade inesperada e para comunidade escolar não foi diferente. Alunos, professores e pais viram-se imersos em uma realidade de trabalho e aulas remotas cujo planejamento e implementação foram feitos sob pressões sanitárias e logísticas não enfrentados nesse século.

Por esse motivo, a rede estadual de educação implementou medidas de segurança, pelas quais as aulas regulares não foram retomadas de forma presencial. Decretos foram publicados de modo a assegurar a “observância do distanciamento social, restringindo a circulação, as visitas e as reuniões presenciais de qualquer tipo ao estritamente necessário” (RIO GRANDE DO SUL, 2020a, p. 01). Fato que demandou ainda mais a utilização de recursos digitais no ensino, corroborando a necessidade de formação continuada que visem instruir os professores quanto ao uso das tecnologias.

1.1 PROBLEMA

Sendo docente na rede pública de ensino desde 2012, acompanhei e refleti sobre metodologias usadas por diferentes professores, em várias escolas. As ferramentas utilizadas são os convencionais quadro, giz e livro didático, que embora sejam tecnologias, em comparação com os recursos valorizados pelos alunos, são vistas como ultrapassadas. Na prática escolar, esse modo de aula simplesmente não chama atenção se não for acompanhada de uma boa didática, ou seja, sistematização do conteúdo, aproximação do tema com a realidade do aluno, oratória, carisma e postura.

Em regra, a formação dos professores de História não é voltada para o meio digital, uma vez que “poucos são os departamentos que oferecem laboratórios de áudio e vídeo, contrastando com a proeminência que estas novas tecnologias alcançaram no meio social contemporâneo” (CARVALHO, 2018, p. 174). As tecnologias da informática e da internet são parte da vida de alunos e professores, estão em expansão (ROSA, 2017) e podem, com êxito, ser incrementadas no ensino de história.

A partir dessa compreensão, considerarei o modo como a história é trabalhada na internet pela ótica da história pública, campo temático que considera a produção histórica realizada *com, pelo e para* o público não acadêmico (ALMEIDA, 2016). Nesse sentido, o YouTube consiste em poderoso veículo de divulgação de material de história, com acesso de milhões de usuários dos mais diversos níveis de formação e pode ser utilizado como apoio no ensino de história.

Entretanto, identifico que a fragilidade no domínio dos professores sobre os recursos digitais/virtuais é uma realidade. Contudo, entendo ser possível que, mesmo aqueles com formação mais antiga, possam dominar o uso didático dos recursos digitais como as plataformas modernas de pesquisa e compartilhamento de dados, a partir de operações simples de busca e checagem de fontes produtoras de conteúdo científico. Diante disso, surge a questão principal que essa pesquisa buscará responder: **Os professores reconhecem o YouTube como um recurso didático no ensino de história?**

1.2 OBJETIVOS:

1.2.1 Objetivo geral Reconhecer o YouTube como recurso didático para o ensino de História.

1.2.2 Objetivos específicos

1.2.2.1 Analisar vídeos do YouTube a partir da perspectiva da História Pública, com aplicação de critérios que indicam a existência de comprometimento com a divulgação científica;

1.2.2.2 Propor um modo prático para o uso do YouTube como recurso pedagógico;

1.2.2.3 Produzir um tutorial para os professores selecionarem os vídeos do YouTube e utilizá-los no Ensino de História.

1.3 JUSTIFICATIVA:

Ensinar História de maneira efetiva é uma preocupação que se renova a cada dia na atividade docente. Pessoalmente, é um comprometimento com as crianças, adolescentes e adultos que fazem parte do meu alunado e têm em minha atuação acesso ao conhecimento capaz de situá-los na própria linha do tempo. Conscientizando-os que, por viverem em sociedade, são suscetíveis às influências dos arranjos sociais, mas a partir do estudo da História poderão contextualizar os eventos do passado e significá-los de maneira que esse saber os capacite para que sejam atuantes na organização de suas vidas.

Licenciado em História há sete anos, sou professor estadual com 40 horas aula, distribuídas em História, Filosofia, Sociologia, Artes e Ensino Religioso. Trabalho com turmas do ensino fundamental II, Ensino Médio e na Supervisão Escolar da Escola Básica Estadual Doutor Paulo Devanier Lauda, o CIEP de Santa Maria – RS. Esse colégio, hoje de ensino regular, foi um dos 84 Centros Integrados de Educação Pública Rio Grande do Sul, parte do projeto orientado por Darcy Ribeiro e executado durante o governo de Alceu Collares - 1991/1994. Sua proposta era oferecer acesso digno a educação para crianças de baixa renda e “desencadear uma verdadeira transformação no contexto educacional do estado” (...) “por entender ser essa uma das poucas esperanças de mobilidade e transformação social das camadas populares” (RIO GRANDE DO SUL, 2013, s/n).

Profissionalmente, é um compromisso assumido quando licenciado em História pela Universidade Franciscana (UNIFRA, 2012), renovado quando nomeado como professor do Estado em 2014 e fortalecido por ocasião do ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória, em 2019. Nesse último, fui contemplado com bolsa CAPES, fator que proporcionou segurança e comodidade na pesquisa e escrita desta dissertação. Desta forma, justifico o presente estudo como maneira de colaborar com o desenvolvimento de reflexões sobre o ensino aprendizagem de história para a comunidade escolar.

A discussão teórica sobre o ensino de história é primordial e a internet, hoje, constitui um espaço praticamente ilimitado na divulgação de informação e conhecimento desse componente curricular. Devendo ser considerado, em estudos acadêmicos, o impacto dessa mídia como formadora paralela dos jovens em idade escolar. A questão essencial é se o conteúdo divulgado é confiável para ser utilizado em sala de aula e, nesse sentido, a investigação proposta no presente trabalho é relevante. Pois, há uma disputa na internet por

usuários, visando monetização dos canais e a promoção dos youtubers¹. Na busca por esse destaque, muitos divulgadores apelam para o sensacionalismo e trivialidades descomprometidos com a ciência, promovendo informações erradas.

Pesquisas sobre ensino de história a partir de vídeos de internet, vídeos do YouTube como recurso didático, vídeos como fonte histórica, e como os professores utilizam a plataforma digital para ensinar, são debates já existentes no meio acadêmico (BARROS e BISPO, 2016; BARROS e SCHIMDT, 2014; BORGES e KAMIGOUCI, 2017; DA ROSA, 2017; JÚNIOR, 2018; OLIVEIRA, 2013). No entanto, a presença da história na internet pode ser vista no sentido norte-americano de história pública, quando o conhecimento histórico é utilizado para resolver questões práticas, como conflitos judiciais, como resgate da memória de determinada empresa ou instituição com fins de escrever sua história (DUMOULIN, 2017; HARTOG, 2017).

Da reflexão sobre o uso prático da história, no sentido de fora ou além das utilizações acadêmicas, as quais nem sempre chegam ao cotidiano das pessoas comuns, nasceu a proposta de desenvolver esta pesquisa. A intenção é trazer o uso prático e aplicado da história para contribuir com o ensino escolar, pois entendo que o aprendizado se fortalece quando exemplificamos para os estudantes situações dos usos da história. Ainda, perceber a presença e uso da história na sociedade, contribuirá para que as demandas reais e práticas da vida social, possam ser entendidas por esses jovens.

Nesse cenário,

fazer história pública não é só ensinar e divulgar certo conhecimento. Pressupõe uma pluralidade de disciplinas e integração de recursos diversos. É um novo caminho de conhecimento e prática, de como se fazer história, não só pensando na preservação da cultura material, mas em como colaborar para a reflexão da comunidade sobre sua própria história, a relação entre passado e presente. Enfim, como tornar o passado útil para o presente (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 08).

Sendo assim, é importante desenvolver essa pesquisa pela perspectiva da história pública e pensar sua contribuição com o ensino de história (FERREIRA, 2017), em face desse tema, no Brasil, ser estudado sistematicamente a partir de 2011 (FERREIRA, 2018), estando as maiores produções na Inglaterra, Estados Unidos, Canadá e Austrália (ALMEIDA e ROVAI, 2011; LUCCHESI, 2018). Conforme destaca Rodrigo de Almeida Ferreira, “o reflexo desta carência é a inexistência de cursos de graduação, ou mesmo especialização, em história pública

¹ Profissionais que produzem conteúdo específico para distribuição por streaming (assistir online) no site YouTube (ROSA, 2018, p. 73);

no país” (2011, p. 208). Esse quadro é atualizado, pois “ainda são poucos os historiadores que têm se dedicado a divulgar o resultado de seu próprio trabalho para o grande público” (TEIXEIRA e CARVALHO, p. 10, 2019).

No entanto, as pesquisas, encontros, eventos, cursos e produção científica cuja temática é a história pública vem se oxigenando no Brasil (FERREIRA, 2018; MAUAD, 2018; SANTHIAGO, 2016). Essa ampliação nos estudos envolvendo as interfaces da história pública se refletiu na criação da Rede Brasileira de História Pública - RBHP, 2012 - (FERREIRA, 2018). Assim, a pertinência deste trabalho está na contribuição com a crescente mobilização de profissionais da história relacionando história pública, educação e ensino de história (FERREIRA, 2018).

Do ponto de vista social, problematizar o ensino de história a partir da divulgação digital da ciência é necessário, por serem tempos de questionamentos sobre quem é especialista, do que é científico, de quem produz ciência, pondo em risco a existência mesmo da historiografia como resultado de um processo acadêmico sério e comprometido (CARVALHO, 2018). Essa demonstra ser a importância da história pública, uma vez que torna possível a produção do conteúdo histórico ser apreciado e analisado por demais profissionais da área, independente do meio de divulgação (DUMOULIN, 2017; SCHMIDT, 2020).

Enquanto se discute o que é dito sobre o passado, nem sempre é considerado que a mensagem tem seu grau de relevância atrelado ao nível de propriedade de quem disse, ou seja, a capacidade de produzir história é determinada pelo domínio do método histórico. Independente do meio de veiculação/divulgação, desde que seja referenciado e passível de ser amplamente debatido e questionado. A autoridade do historiador se assenta justamente nos debates, contestações e dissonâncias que ocorrem no interior da profissão, uma vez que não se trata apenas de saber fazer, mas sim de estabelecer e seguir normas, metodologias e leis (CARVALHO, 2018).

Nesse quadro, a importância social do historiador profissional se fortalece (DUMOULIN, 2017; QUINAN, 2016; SANTHIAGO, 2018) pela capacidade de contribuir com o debate público, partindo de teses e argumentos produzidos com rigor metodológico. Esses profissionais se alinham ao campo da história pública ao produzirem escritas mais acessíveis e fazerem uso de mídias eletrônicas para divulgá-las ao grande público, como no caso dos canais de história no YouTube. Elaborar e disponibilizar um tutorial para que mais professores possam reconhecer esses trabalhos e utilizar suas produções no ensino de história, será a maneira de

socializar os resultados do presente estudo, retribuindo à sociedade os investimentos nos cursos de pós-graduação em educação.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Essa dissertação está organizada em cinco capítulos: a introdução, o referencial teórico, os percursos metodológicos, análise dos resultados e a conclusão. No primeiro capítulo, apresento a introdução, que após trazer a visão geral do estudo, expõe a problemática, o objetivo geral e os objetivos específicos e a justificativa.

No segundo capítulo, desenvolvo o referencial teórico que, primeiramente, aborda questões relacionadas ao ensino de história e após versa sobre formação continuada, suas considerações e particularidades. Na sequência, apresento os estudos da história pública, no cenário internacional e nacional, com seus principais conceitos e características. Ainda, reflexiono sobre as relações entre o ensino de história, a história pública e o YouTube.

No terceiro capítulo descrevo os percursos metodológicos que foram utilizados para responder os objetivos da pesquisa, os sujeitos da pesquisa, os instrumentos de coletas de dados, como foram analisados os dados e a execução do produto.

Apresento no quarto capítulo, a análise dos resultados. Essa etapa consistiu em analisar os dados coletados na pesquisa de campo, visando aliar os conceitos teóricos apresentados no capítulo dois com as contribuições dos sujeitos da pesquisa. Com fins de conclusão, no quinto capítulo finalizo o estudo apresentando em que medida os objetivos propostos foram alcançados. Além disso, destaco as fragilidades percebidas ao longo da pesquisa e para as quais penso ser viáveis novas pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Apresento a seguir, as bases teóricas necessárias e empregadas para dar fundamentação ao presente estudo. Discuto a pertinência das teorias utilizadas na exposição e resolução do problema de pesquisa. Estabeleço relações entre as ideias advindas da prática docente, que constituem a base da problemática, com os objetivos e as teorias relevantes das obras utilizadas.

2.1 ENSINO DE HISTÓRIA

Escrever sobre o ensino de história requer a compreensão de que a História é um conceito com significado próprio, assim, em “História e Memória” Jacques Le Goff, a define “como história dos homens em sociedade” (LE GOFF, 1990, p. 05), podendo partir da narrativa de um evento ocorrido, quando em escala de tempo observável ou da tentativa de explicação científica do mesmo, quando registrada em documentos mais antigos. O autor considera que a história é a representação das memórias de um povo, que, por sua vez, são selecionadas e/ou manipuladas pelas classes, grupos e categorias dominantes que zelam pela manutenção do que deve ser lembrado ou esquecido (LE GOFF, 1990).

No Brasil, o ensino parte da ação dos jesuítas no século XVI visando uma formação religiosa, sendo a história instrumento para a instrução de outros conteúdos e não componente curricular (BITTENCOURT, 2018; FONSECA, 2003). As deficiências do ensino eram provocadas pelo atraso consciente da coroa no desenvolvimento educacional do Brasil (FONSECA, 2003), o qual ainda se percebe na atual desvalorização da educação.

Ao longo do século XX, “o ensino de história serviu para divulgar a história do Brasil, uma nação homogênea e sem contradições, herdeira e representante da civilização ocidental europeia na América do sul” (MONTEIRO, 2007, p. 18). O reflexo desse uso da história está na gama de heróis nacionais idealizados que contam com monumentos e feriados, enquanto os líderes e eventos oriundos das classes populares foram relegados ao silenciamento, ou seja, o objetivo era a consolidação da nacionalidade e a formação da pátria brasileira segundo um modelo elitista de nação (MONTEIRO, 2007; NADAI, 1993; SCHMIDT, 2009).

O próprio conhecimento, na passagem do século XIX e XX, era vinculado ao pragmatismo produtivo, e a validade educacional estava na utilidade prática do conhecimento científico. Para o pensamento da época, o “saber não é válido por poder formar as pessoas, mas

na medida em que ajuda a produzir coisas e a controlar processos naturais e sociais” (SACRISTÁN, 2013, p. 32).

No final do século XIX, quando no Brasil foi criada como disciplina “a História percorreu vários caminhos, numa trajetória plural de difícil mapeamento. Com sua implantação no Colégio Dom Pedro II, a disciplina foi sustentada por diferentes concepções de História e de tendências historiográficas” (SCHMIDT, 2009, p. 12). Emery Gusmão também destaca que “de texto literário, fonte de erudição e entretenimento das elites ilustradas, a História converteu-se em ciência e disciplina escolar no século XIX” (GUSMÃO, 2004, p. 29). Essa elevação da história ao mesmo patamar das ciências da natureza, ocorre quando ela se torna evidência e começa a ser praticada metodicamente (CARVALHO, 2018; HARTOG, 2017).

Inicialmente, o ensino de história dava-se, portanto, como uma prática de memorização de datas, eventos e heróis, com vistas a cimentar uma visão tradicional da história que legitimasse o domínio da classe dominante, a qual determinava a escrita da versão histórica mais conveniente (LE GOFF, 1990; MONTEIRO, 2007). Atualmente, contamos com um entendimento desse componente curricular que considera em sua abordagem “incorporar a multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial” (BITTENCOURT, 2018, p. 127).

Fonseca (2009, p. 215) destaca que “ensinar e aprender História constitui um processo construtivo, dinâmico, aberto e reflexivo”. Desta forma, “encontramos trabalhos na área enfatizando novas abordagens, metodologias de trabalho com fontes, imagens e outros recursos, trazendo possibilidades de aplicação em sala de aula” (VARTHA e DILL, 2018, p. 251), renovando os objetivos, competências e habilidades que o ensino escolar pretende (BNCC, 2017; RCG, 2018).

Ocorre hoje, nas graduações em história, estudos sobre métodos e didáticas para seu ensino, mas esse cuidado para que haja uma transposição didática, nem sempre existiu. A transposição didática é definida como conjunto de adaptações feitas pelo professor para que o saber científico produzido na academia, possa ser compreendido pelos alunos da escola regular. “Transformações essas que sugerem modificações [no conteúdo], até chegar à sala de aula” (SANTANA, 2011, p. 19), de forma que possibilitem aos estudantes o emprego desse saber em novas situações.

As discussões acadêmicas têm debatido a importância da relação do trabalho pedagógico com a prática de ensino de história (CIAMPI, 2009), abordando seriamente a

discussão sobre ser a didática, enquanto forma de como se explica o conteúdo, tão importante quanto o domínio da matéria em si. Havendo, no entanto, ressalvas no sentido de que “o conceito de ‘transposição didática’ é polêmico e questionável, entre outros motivos, por acentuar a hierarquização dos saberes e reduzir o conhecimento escolar a relações de transposição de um saber acadêmico para um saber a ser ensinado” (CIAMPI, 2009, p. 101).

A partir disso, concordo que a escola não deve ser considerada apenas como um local de transmissão de saberes elaborados na universidade. É preciso considerar o trabalho feito pelos professores e professoras, o qual não se limita em reduzir o conteúdo acadêmico, pois compreende dominar e produzir o saber científico e sua posterior didatização. De maneira que a explicação seja em linguagem que possa ser entendida pelos estudantes, afinal eles não possuem, e não precisam possuir, a formação e ferramentas de interpretação de um professor.

Nesse sentido, Ana Maria Monteiro (2007, p. 03) debate a relação entre ensino de história e memória. Segundo a autora, o desafio, para os professores, inicia na seleção de conteúdos, que impactam diretamente sobre que memórias vamos ajudar a construir e percorre a didática a ser utilizada. Haja vista, que a abordagem do professor deve ser sensível às memórias que os educandos possuem em função de suas vivências e experiências sociais no seio das famílias, grupos religiosos ou étnicos.

Atento a essa questão, quando os estudantes chegam em aula com conceitos ou narrativas de eventos históricos equivocadas ou fantasiosas, busco esclarecer a origem de sua versão, seja ela um filme, jogos com ambientação histórica ou senso comum. E, a partir dela, iniciar a explicação metódica do tema, considerando o que na área da educação, são

os chamados saberes prévios que muitos de nós descartamos a priori, como expressões de ideologias que precisam ser superadas porque portadoras de preconceitos e fomentadoras de atitudes e comportamentos discriminatórios. Ou, às vezes, porque resultado de ensinamentos errôneos, ultrapassados, equivocados, a serem superados por nossas aulas nas quais a “verdadeira história vai ser ensinada” (MONTEIRO, 2007, p. 12/13).

Importante também é a demonstração do cuidado metodológico acerca dos conteúdos produzidos e pensados nas diferentes esferas produtoras de conhecimento, seja nas universidades pelos historiadores pesquisadores, nas escolas pelos historiadores professores ou pelos conteúdos apresentados nos livros didáticos (MONTEIRO, 2007). Entendo ser salutares e complementares as relações dessas instâncias, pois com suas distintas aptidões contribuem para o ensino de história.

Após os anos 1970, o acesso à educação formal² para as camadas populares foi ampliado, porém a falta de identificação dessa parcela da sociedade com os heróis oficiais gerou uma demanda por representação. O sentimento, de não ser representado pela história oficial, levou ao desinteresse por aprender esse componente curricular que não os contemplava, a não ser como categoria subalterna, selvagem ou escrava, sem aptidões culturais natas e, por isso, devendo ser dominada com fins civilizatórios (MONTEIRO, 2007).

Essa escrita da história pelos dominantes levou a críticas, questionamentos e “a partir da década de 1980, com a abertura política, as novas propostas curriculares implantadas no país anunciavam a formação do cidadão crítico, sujeito da história, como principal objetivo do ensino desta disciplina” (MONTEIRO, 2007, p. 18). “As reflexões apresentadas nesse período apontam a existência de diversas abordagens e temáticas para o ensino da História, além de questionamentos acerca dos conteúdos curriculares, das metodologias de ensino, do livro didático e das finalidades de seu ensino” (SCHMIDT, 2009, p. 13).

É válido destacar que a efetiva afirmação pelos direitos a representação³ na história oficial da formação da população brasileira, bem como seu ensino regular nas escolas só foram garantidos aos povos nativos do Brasil e sua História, aos afro-brasileiros e a História da África, a partir das leis 11.645/08 e 10.639/03⁴, respectivamente (CEREZER, 2019; MONTEIRO, 2007). A fragilidade das leis em garantir ações afirmativas substanciais nos currículos e na prática docente, demonstra a necessária reflexão acerca do ensino de história como disciplina capaz de contribuir com as questões étnico-raciais na educação, visando construir a cidadania plena e democrática na sociedade brasileira.

Quanto ao caráter organizacional, as condições de ensino e aprendizagem em história e demais componentes são regidas e programadas por um currículo, que consiste na sistematização, sequenciamento e dosagem de conteúdo. Sendo aquilo que o aluno estuda, o currículo é ordenado de forma que o percurso a ser seguido contribua de maneira concreta para a formação do estudante (SACRITÁN, 2013).

² Entendendo “formal” como sendo escola-professor-aluno (ROSA, 2017); e, portanto, tratarei por “informal” ou “não formal” o aprendizado fora do ambiente escolar.

³ O direito à representação, nesse caso, se dá sob a ótica de que os povos nativos e os afro-brasileiros devem figurar na escrita da história da população brasileira como sujeitos com intenções e interesses próprios a ser considerados e não a partir das representações do mundo social determinadas pelos interesses dos grupos que convencionalmente dominavam a escrita da História (SANTOS, 2011).

⁴ As leis podem ser acessadas na íntegra nos endereços <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm> e <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> acessos em 11/05/2020.

O currículo constitui um desafio para o professor, pois é necessário dominar os fundamentos históricos e teóricos da sua elaboração e implementação no âmbito escolar. Como esse documento diz respeito a natureza da função docente, é fundamental que o professor participe da sua construção, mesmo a despeito da sua formação, da sua jornada de trabalho e da desvalorização financeira (SAVIANI, 2003). Os conteúdos programados são permeados de conceitos históricos e os modos de ensiná-los são definidos pelo professor, buscando produzir significados para esses conceitos.

Assim, embora tenhamos currículos movidos por intenções oficiais, que prescrevem conteúdos a serem ensinados, o que efetivamente é aprendido nunca é literalmente o intencionado porque a transmissão se dá num contexto cultural de significação ativa dos materiais recebidos. Esta significação ativa se dá, não apenas pelos alunos, mas também pelos professores que, ao preparar e desenvolver suas aulas, elaboram e reelaboram os conteúdos prescritos em novas construções para tornar aqueles saberes possíveis de serem ensinados e aprendidos (MONTEIRO, 2007, p. 04).

Essa diferença entre o saber do professor, que se caracteriza pelo respaldo teórico de sua formação e a transposição didática para que o aluno possa acessar esse conhecimento, é fundamental para o ensino história. Essa adaptação deve considerar como a realidade do aluno contribuirá com referências, de modo que o conteúdo seja interpretado e assimilado. Nesse sentido, Gimeno Sacristán (2013, p. 33) considera que o desafio da educação é conciliar “objetivos contraditórios como preparar para a vida, preparar para as profissões e fomentar a independência de juízo dos cidadãos cultos”.

Há também, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), segundo a qual as “redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas” (BRASIL, 2017). Mas as peculiaridades e demais fatores envolvidos em cada etapa, nível e estabelecimento de ensino, podem levar os professores a adaptar a programação curricular, sem descaracterizá-la. Isso é salutar porque envolve ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos e símbolos, que podem ser diferentes de região para região. Considerando a pluralidade da composição étnica e geográfica de um país com as dimensões do Brasil.

No campo do ensino de história, a simples memorização criou resistência à disciplina, por seu ensino ser destituído de método, ser monótono, repetitivo e sem sentido prático, pois mesmo que os alunos apresentem boa memória, não há real associação com sua vivência (NADAI, 1993, SCHMIDT, 2009). Assim, é necessário “ensinar saberes referentes ao passado,

ao mesmo tempo em que se contribui para desenvolver o pensamento e a reflexão crítica dos alunos, cidadãos atuantes na sociedade em que vivem” (MONTEIRO, 2007, p. 03).

Portanto, questionar e interpretar as leituras são ações fundamentais nas minhas aulas, buscando superar o convencional ensino de história, que é associado a memorização de datas, nomes e locais. Nesse sentido,

pelo que parece, pode-se verificar uma mudança na forma de pensar o ensino de modo geral e o ensino da História em particular. Essas mudanças estão sendo mediadas por um conjunto de fatores que rompem a sala de aula, estimulando a construção e o compartilhamento de conteúdos por professores e alunos. Assim, o que se procura é uma prática docente distanciada o mais possível da imagem do “professor-enciclopédia”, detentor do saber, buscando a construção de um “professor-consultor”, que contribui para a construção do conhecimento de seus alunos em sala de aula (SCHMIDT, 2009, p. 34).

De sua parte, Ana Maria Monteiro (2007) traz para o debate a dificuldade de se proporcionar aprendizagens significativas e discute que a fragilidade não se encontra necessariamente no conhecimento do professor, pois mesmo quando se verifica uma boa formação dos docentes não há correspondência na qualidade do aprendizado. As dificuldades de os alunos gostarem de estudar História e não terem um domínio razoável do componente curricular, para a autora, são mostras da fragilidade, na já citada transposição didática, a qual pode tornar os conteúdos possíveis de ser aprendidos pelos alunos.

Por sua vez, Maria Auxiliadora Schmidt (2009) expõe que o ensino de história é tão odioso para os alunos por sua metodologia centrada na repetição enfadonha de conteúdos. Seu melhor aproveitamento ocorre quando, em sala de aula, se busca estimular a troca de conhecimentos entre professores e alunos. A metodologia em que professor é agente transmissor de saber e aluno sujeito receptor de conteúdo, deve ser substituída por um ensino dinâmico, no qual quem ensina deve considerar que o estudante é capaz de refletir sobre o conteúdo, dando significados práticos que o levem ao aprendizado e não a simples memorização.

Nesse contexto, os cursos de aperfeiçoamento não se limitam a reforçar a formação inicial da área disciplinar, mas atualizar os professores sobre as novas tendências quanto as formas de ensinar. Nessa dissertação em especial, para melhorar os resultados obtidos no ensino de história. Assim sendo, entendo que as formações continuadas, assunto que será desenvolvido no próximo tópico, são importantes para qualificar o ensino e não apenas o domínio do conteúdo da História.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada deve ser entendida como espaço de diálogo e oportunidade, capaz de levar o profissional a repensar sua prática, numa rememoração de suas experiências frente a novas ideias e conceitos. Não desvalidando as formações iniciais e trajetórias, uma vez que as vivências em sala de aula são justamente o que os constituem enquanto professores.

A multiplicidade de recursos disponíveis permite a aprendizagem e a formação em tempos e espaços diversos dos disponíveis pelo ambiente escolar (MASETTO, 2009). Entendendo escola formal, no sentido de escola física com presença de alunos, professores, servidores, enfim, a interação direta de toda a comunidade escolar. No entanto, esse aprender fora da escola não significa meramente aprender sem escola, pois “aprende-se a viver em comunidade para se aprender a ser cidadãos, construindo a cidadania através de situações reais e vivas da sociedade” (MASSETO, 2009, p. 11).

O aprendizado humano sendo por natureza fruto da interação social, qualifica-se em função do contato interpessoal disponível. Deste modo, embora desvalorizada, a escola é primordial para promover o desenvolvimento das aptidões socioemocionais tão caras e debatidas em tempos de afastamento social. Seja pelo maior uso de redes sociais virtuais ou por força do distanciamento social necessário, em função da pandemia mundial da Covid-19.

Nesse aspecto, a contemporaneidade apresenta a revolução tecnológica, particularmente através da informática, como um dinamizador para a produção e a socialização da informação e do conhecimento. Nessa realidade, “as redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela” (CASTELLS, 1999, p. 22).

A formação de professores e educadores no cenário de necessidades e expectativas contemporâneas de conhecimento em rede, precisa considerar que

embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades, sempre em um processo conflituoso, decidem dar ao seu potencial tecnológico (CASTELLS, 1999, p. 26).

O conhecimento em rede tornou o acesso e compartilhamento de conhecimento mais fáceis. Mas, diariamente no contato e diálogo com centenas de jovens estudantes, percebo que o acesso a rede é majoritariamente sem critérios. As conexões são limitadas a redes sociais com foco em compartilhamento de imagens e atividades diárias de cunho recreativo (PALFREY e

GASSER, 2011), o que é compreensível em vista da idade e também pela formação estar no início. Por esses motivos, a escola se faz importante e a formação continuada imperativa, pois, por seu intermédio, os professores poderão se atualizar para lecionar nessa realidade.

Assim, são importantes as discussões sobre as interconexões do trabalho pedagógico na ação prática do ensino de história e levar esses resultados para repensar a formação dos professores de história. Pois, somente a partir de 1980, com a tomada de posição da história como disciplina autônoma enquanto ciência, é que o ensino de história foi inserido nas discussões acadêmicas (SCHMIDT, 2009). Dessa forma, hoje existe o cuidado de considerar desde o início da formação de professores de história, a integração da pesquisa, da prática e do ensino aprendido (CIAMPI, 2009), demonstrando a busca por superar as distinções entre pesquisa e ensino, academia e escola, pesquisador e docente.

Nesse sentido, os encontros de formação têm

o intuito de contextualizar e aprimorar os conteúdos que serão desenvolvidos em sala de aula, consideramos que o desenvolvimento da atitude e das habilidades de pesquisa farão parte fundamental do processo de formação do educador, lembrando que apenas um pesquisador tem condições de colaborar para que a pesquisa possa fazer parte do contexto escolar e através dela o aluno disponha de conhecimentos e se mobilize para a ação (MASETTO, 2009, p. 14).

Para a consolidação dessa realidade,

o professor, na qualidade de profissional da educação, necessita de uma formação continuada, que inclua sua área do conhecimento específico, a área pedagógica e a dimensão política. Incentivado a trabalhar em equipe e coletivamente com seus colegas, está sempre trocando ideias e experiências sobre ações pedagógicas, projetos inovadores e mediação com os alunos. Insistir para que o professor deixe seu *status* de *expert* em uma disciplina para se transfigurar em um mediador de aprendizagens, que construa clima de confiança, de abertura, de responsabilidade, de parceria com seus alunos, visando à educação e formação profissional (MASETTO, 2009, p. 14).

Contribuindo com essa ideia, Nereide Saviani destaca que o tempo de ensino contempla a formação inicial e continuada do professor, inclui o preparo, a execução e a avaliação das atividades. Somados, esses fatores dão condições para um bom ensino aprendizagem, proporcionando a visão de formação plena, focada no qualitativo, e resultado da união de tempo, espaço e recursos. Tal visão de currículo, contrasta com as políticas educacionais atuais, que se pautam pela rapidez, pelos cursos rápidos e turmas grandes, com foco geral no quantitativo (SAVIANI, 2003).

A mesma lógica preside os planos de estudos, que se constituem da seleção organizada de conteúdos a ser aprendidos e regulam a prática didática. Felizmente, a função de ordenar e regular tem a contraparte de não ser limitadora, garantindo a autonomia dos professores. Por

isso, os planos são elaborados com sustentação em especializações, classificações e subdivisões nas instituições educacionais (SACRITÁN, 2013).

Faz parte da política nacional de educação o fomento para que os profissionais da educação se aperfeiçoem em sua área de atuação (BNCC, 2017; LDB, 1996). Assim, pretendo unir as contribuições dos docentes coletados em pesquisa, com o referencial teórico estudado, e a partir do produto dessa dissertação, contribuir com a rede pública de ensino, com um material para ser utilizado nas formações continuadas⁵ de seus professores. Esse trabalho está em conformidade com o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), uma vez que esse documento orientador da educação no Estado do Rio Grande do Sul, preconiza que “a formação continuada está inscrita em significados produzidos pelos educadores que partilham os discursos pedagógicos, sendo que esses organizam e regulam as práticas docentes” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 35).

Conforme Elza Emma Helfer, “tal perspectiva remete à compreensão de que os saberes pedagógicos também são desenvolvidos ao longo do processo de construção e constituição da identidade e do exercício profissional do professor” (HELFER, 2010, p. 77). Essa autora destaca o valor existente nos saberes adquiridos pela prática docente e, portanto, nada mais significativo do que considerar os fazeres, os conhecimentos construídos e os significados, no cotidiano dos próprios professores. Corroborando, dessa forma, a aplicação do questionário junto aos professores da rede pública de ensino, para que suas respostas possibilitem o enriquecimento desse estudo.

Na mesma direção, Dante Luis Vartha e Diovane Dill (2018, p. 252) afirmam que uma formação continuada no ensino de história para professores das séries iniciais, também se faz importante. Pois, esses profissionais apresentam em sua graduação foco principal em Matemática e Língua Portuguesa, sem atenção específica ao componente curricular de História, o que leva a problemas expressos na “falta de uma formação da consciência histórica de nossos alunos”. Nesse sentido, um novo estudo sobre formas de ensino em história, é importante pelo fato que

no atual momento brasileiro, a temática da formação continuada de professores de História é acrescida da incerteza epistemológica acerca da validação curricular de conhecimentos históricos, diante das reformulações educacionais do ensino médio,

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Art. 62, § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > acesso em 16/11/2019.

por meio das quais as áreas das ciências humanas e sociais vêm sofrendo um desprestígio (VARTHA e DILL, 2018, p. 257).

As formações podem instrumentalizar os professores e professoras para participarem de modo mais ativo na elaboração dos currículos de seus níveis de ensino. Principalmente quando o assunto abordado for ensino de História, não dependendo de recebê-los prontos de instâncias superiores (SACRISTÁN, 2013). Assim, sendo,

retomamos o argumento do papel passível de ser desempenhado pela formação continuada, tanto para docentes com formação em História, quanto para docentes sem essa formação, mas que são responsáveis pela sistematização e socialização da denominada educação histórica (VARTHA e DILL, 2018, p. 259).

Diante desse quadro, para atingir os objetivos desse estudo, será considerado o uso de tecnologias no ensino de história. A exemplo das produções de vídeos com conteúdo de história para grandes públicos, que se encaixam na concepção de história pública, por possibilitarem a divulgação dos conteúdos científicos para um público vasto e não acadêmico (ALMEIDA e ROVAL, 2011; CARVALHO e TEIXEIRA, 2019; MAUAD, SANTHIAGO e BORGES, 2018). Por isso, será desenvolvida uma proposta para que a história pública, praticada por historiadores em canais do YouTube, seja empregada no ensino de história.

2.3 HISTÓRIA PÚBLICA

O acesso fácil de milhares de pessoas à informação na internet, tem como dilema a falta de critérios para a seleção desses dados, uma vez que a população em geral não possui formação e parâmetros teóricos para tal. O uso massivo dessas tecnologias da informação consiste em fenômeno recente, no qual a cada ano os dispositivos eletrônicos são barateados, popularizados e a internet adota uma estruturação mais social e colaborativa (CARVALHO, 2018), sem haver, no entanto, um acompanhamento educativo na mesma celeridade.

Essa realidade também é percebida nas escolas, em que os estudantes usam a rede virtual de maneira natural, haja vista serem nativos digitais⁶, trazendo para as aulas indagações e informações que acessam e tomam como corretas. Referida situação é abordada pelas políticas públicas de educação como visto na Base Nacional Curricular Comum, na qual é dado que

os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e

⁶ Contrapondo-se aos “imigrantes” digitais, ou seja, pessoas para quem a informática é uma novidade, os “nativos” digitais são crianças, adolescentes e jovens adultos que nasceram a partir da década de 80 e que sempre conviveram com o mundo informatizado (PALFREY e GASSER, 2011, p. 47).

multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (BRASIL, p. 61, 2017).

Os estudos no âmbito da educação podem colaborar com a resolução dessa problemática nas escolas, lugar por excelência de aprendizado e desenvolvimento intelectual dos adolescentes. Como exposto nas reflexões de Sacristán, para quem o ato de educar é composto por dois aspectos, “o sentido para quem educa e o significado para quem é educado” (SACRISTÁN, 2013, p. 25). Deste modo,

esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais (BRASIL, p. 61, 2017).

Nesse cenário, é possível qualificar o ensino de história, ao ponderar os canais do YouTube a partir da história pública, perspectiva que contribui com parâmetros norteadores para as práticas docentes na seleção dos vídeos que visam divulgar conhecimento histórico. Pois, os pesquisadores da história pública estudam os usos da História que se dão fora do ambiente acadêmico, e como expresso por Juniele Almeida “creio ser mais que tempo de estabelecermos as pontes de comunicação entre o saber acadêmico e o trabalho dos divulgadores” (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 23). A contribuição da história pública para o ensino de história, que defendo nessa dissertação, está no uso da ampla divulgação não formal da História para ensinar história no ambiente formal. Sem suprimir a mediação didática do professor historiador.

Oliver Dumoulin (2017) aponta que, nos Estados Unidos, a História se faz presente fora das universidades como história pública ou história aplicada⁷ desde meados dos anos 1970, na medida em que foi solicitada tanto pelo Estado, para atestar direitos ancestrais no campo jurídico, quanto para reconstituir o histórico de uma empresa particular, frente a uma solicitação privada (DUMOULIN, 2017; LIDDINGTON, 2011; SANTHIAGO, 2018; SCHMIDT, 2018). Embora bem organizada dentro das universidades “alguns acadêmicos americanos permanecem cínicos diante da história pública, considerando-a infrutífera ou oportunista. Mas o movimento da história pública oferece excelentes exemplos de colaboração criativa entre acadêmicos e profissionais” (LIDDINGTON, 2011, p. 36). François Hartog sobre o mesmo contexto, destaca que

⁷ No livro de Dumoulin (2017), são apresentados como equivalentes os termos *history public* e história aplicada.

nas configurações contemporâneas, procura-se a perícia, e o historiador é solicitado a ocupar um lugar de perito. Basta lembrar o desenvolvimento da *Public History* na América do Norte e, em particular, os numerosos litígios sobre a propriedade de terras ancestrais, onde as partes se associam a historiadores (HARTOG, 2017, p. 53).

A pertinência em definir o que é história pública está no caráter de unidade que esse termo conferiu, a partir de então, ao conjunto de experiências de historiadores que atuam fora da pesquisa universitária, ocupando espaços públicos ou privados. Possibilitando-lhes reconhecimento profissional e viabilizando as suas produções “uma reflexão mais sistemática sobre suas implicações e desdobramentos epistemológicos, metodológicos, éticos e profissionais” (SCHMIDT, 2018, p. 18).

Essa aplicação da história, fora do ambiente acadêmico, se perpetra sempre na presença do historiador, que nesse novo cenário se converte em *expert* (DUMOULIN, 2017). Seu domínio sobre o discurso historiográfico, advém da adoção de metodologia para uma escrita da história que se baseie em referências, ética e principalmente pela avaliação e verificação por parte de seus pares (CARVALHO, 2018). Esses eventos deslocam o terreno da ciência porque

Alguns historiadores, cuja prosa satisfaz esse uso social de sua arte, figurariam portanto como *experts*. Enquanto os *especialistas* não faziam mais que trocar enunciados inofensivos, lidos e jogados tão somente por seus pares, não é difícil compreender que o eco das lutas científicas não tenha superado o horizonte de revistas com uma tiragem máxima de quatro mil exemplares. Quando a posição dominante, no território confinado da academia, legitima a superioridade no campo da *expertise* jurídica ou memorial, a publicidade dos debates ganha todo seu sentido e reforça por sua vez o crescimento da *expertise* histórica (DUMOULIN, 2017, p. 33/34).

Nesse sentido, a história pública se desenvolve como

prática, por meio da qual uma elite profissional - intelectuais não apenas "treinados", mas com alto grau de rigor, dialogando regularmente entre si por meio de publicações e conferências - estaria capacitada (em colaboração com empresas de radiodifusão, editoras, museus) a alcançar um público amplo, bem mais amplo que aquele que lê suas monografias acadêmicas encadernadas (LIDDINGTON, 2011, p. 43).

O especialista é o historiador que se atem ao meio acadêmico onde produz seus enunciados, é avaliado e validado por seus pares, enquanto o *expert* alçaria sua fala para um uso social fora do meio acadêmico. É sinalizada a relação complementar da ascensão da *expertise* histórica e os debates historiográficos profissionais (DUMOULIN, 2017), na medida em que a *expertise* da história pública dá destaque e propõe o debate público, o meio universitário lhe garante a fiabilidade pelo método científico. Nos exemplos de disputas judiciais, os juízes são detentores dos fatos ocorridos e lavrados nos autos, o historiador “aparece, portanto, para fornecer contexto” (HARTOG, 2017, p. 53), pois sendo o profissional

que estudou o contexto histórico, é o conhecedor do conjunto, podendo (re) significar os eventos.

Definir o historiador como *especialista em história* é a qualificação usada, pois ele não pode ser o *responsável pela história*, uma vez que existe diferença entre *fazer a história*, *fazer história* e *escrever história*. O historiador busca o *fazer história*, porque é o profissional dos arquivos que busca identificar as regularidades, as rupturas e descrevê-las. Quanto a *fazer a história*, seria no sentido de um agente ativo nas ações que transformam a sociedade política, social, econômica ou diplomaticamente, seja por ações de heróis, movimentos coletivos ou políticos. Escrever *a história* pode ser tanto pelo agente da história que ao fazê-la está em posição de a escrever, quanto pelo historiador que por estudá-la e entendê-la enquanto ciência também pode escrevê-la (HARTOG, 2017).

Claramente, os historiadores não são mestres nem do calendário nem mesmo das questões ou dos termos dos debates que essas manifestações suscitam, mas eles têm, indubitavelmente, uma incidência sobre as orientações da pesquisa e programas de edição, sobre a mobilização midiática e, portanto, sobre a percepção do lugar do historiador no espaço público (HARTOG, 2017, p. 59).

Assim, quando há novas maneiras de se trabalhar a história, os catedráticos a põe em debate a fim de validá-la ou contestá-la. Esse poder de autoridade sobre as formas de escrita do passado “relaciona-se com o reconhecimento de um amplo conjunto de procedimentos que o historiador adota ao escrever a História” (CARVALHO, 2018, p. 170).

Nos casos norte-americanos e canadenses existe maior ocorrência dos usos públicos da história, dando ao historiador particular tanto credibilidade quanto espaço profissional de atuação. Já dentre os franceses, sem alcançar a envergadura estadunidense, a relação entre história universitária e história pública se apresenta de forma mais delicada, mas reforça o rigor metodológico e o cruzamento de diferentes fontes, como validadores da produção histórica, seja em âmbito acadêmico ou privado. Havendo, no entanto, ponderações de que “a historiografia estaria sendo solicitada por uma demanda social crescente relacionada com a busca da identidade. Sacudida por essa solicitação, a profissão estaria perdendo o senso dos limites entre o campo dos estudos e o da disputa política” (DUMOULIN, 2017, p. 20).

Amparado na escrita de Marc Bloch, Oliver Dumoulin defende que a produção dos historiadores enquanto ciência, ocorre quando os pares a reconhecem como ciência, enquanto para o público a legitimação está no ensino e no valor de orientação para permitir viver melhor (DUMOULIN, 2017). Para François Hartog, a obra de Marc Bloch é interessante quando propõe unir o estudo dos que já viveram e dos que aqui estão agora, num movimento do presente

para o passado e do passado para o presente (HARTOG, 2017). Ambos pensamentos refletem a importância da ciência histórica, ao ser capaz de qualificar o uso do passado como forma de nortear o presente.

A história e o trabalho do historiador ficam, por assim entender, centrada no dever de desmistificar, revelar o que está oculto, contribuindo para um debate cívico mais qualificado, essa seria a função social do historiador (DUMOULIN, 2017; QUINAN, 2016). Nessa tarefa, a busca do historiador por conhecer e compreender o passado, o habilita para ser o mediador especialista para o grande público. Na medida em que seu fazer em história, o dota da capacidade de explicação e legitimidade, e a partir disso pode transmitir com propriedade, “na universidade assim como entre o grande público” (HARTOG, 2017, p. 21).

A história pública norte-americana contempla uma gama muito ampla, que vai além do trabalho universitário ou dos já citados *experts* nos tribunais, o papel do historiador nessa sociedade se apresenta nas funções de arquivista, editor, consultor, bibliotecário, documentarista, historiador contratado, dentre outros. Embora existam observadores profissionais para os quais esses deslocamentos são resultado da recessão nas oportunidades de emprego, para seus adeptos, esses ofícios públicos ocupados pelos historiadores não são fruto apenas da falta de empregabilidade nos meios acadêmicos, mas sim do uso prático e útil da história para a sociedade contemporânea (DUMOULIN, 2017; LIDDINGTON, 2011). Como exemplo, “o lugar que a história vai ocupar na esfera pública a partir do final da década de 1960, especialmente após a descolonização da Ásia e da África e a emergência do Holocausto enquanto índice de memória” (LUCCHESI, 2018, p. 151).

Essas profissões sob a égide da história pública têm em comum o fato de levar a narrativa e as explicações históricas para fora dos limites da universidade. Essa atuação marcada pela “ação e não na observação, inscreve-se na encomenda explícita e participa da lógica do projeto ou da controvérsia social e não daquela da arte pela arte que prevalece na universidade”. Ainda, há a ideia de que “esses historiadores se percebem como *facilitators* (‘facilitadores’) mais do que como *experts* imbuídos de autoridade” (DUMOULIN, 2017, p.88). Nesse sentido, a história pública estaria sendo caracterizada como uma atitude, e praticada em sala de aula quando o professor usa elementos do cotidiano não acadêmico para facilitar o intercâmbio do conhecimento científico com o do estudante (FERREIRA, 2018).

O uso público da história suscita a discussão sobre se há ou não comprometimento da qualidade do que é produzido por um pesquisador contratado por setores não universitários, em

comparação com um pesquisador universitário e sua produção acadêmica. O primeiro tenderia a ser parcial, sendo dirigido pelo pagamento e contrato, enquanto o segundo seria produtor de um conteúdo autêntico e desinteressado.

Existe uma seção da história pública que se dedica ao serviço contratado por instituições públicas ou empresas privadas que detêm finalidades descompromissadas com a objetividade metódica. Nesses casos, o uso público da história ocorre sem o viés acadêmico, que busca uma escrita desinteressada do que se pode descobrir e entender sobre determinado assunto, pois a pesquisa se inicia com um objetivo claro a ser esclarecido. Nessa definição, a noção de *público* pode ser tanto estar a serviço do público quanto de um cliente específico (DUMOULIN, 2017).

Para historiadores, ficar restrito a desígnios particulares não é compatível com a ideia de imparcialidade e com a busca pelos entendimentos mais próximos da realidade possíveis. Nesse sentido, a imparcialidade é questionada com alegações de que o historiador privado pode deixar que suas descobertas se alinhem aos desejos e projetos do cliente. Em sua defesa, há o argumento dos historiadores públicos de que “por mais que difiram em modo e intensidade, também existem pressões internas sobre a profissão universitária” (DUMOULIN, 2017, p. 91), sem que a independência e a objetividade sejam preteridas.

Nesse aspecto, Bruno de Carvalho (2018) acrescenta que a observância das metodologias da escrita histórica

não produz um texto neutro, o que há muito tempo já sabemos ser impossível, mas uma escrita referenciada, ética e que abre a possibilidade de verificação. A Universidade é a encarregada de treinar o historiador justamente neste sentido, conferindo-lhe esta autoridade e chancela (CARVALHO, 2018, p. 170).

Assim, um historiador por formação tenderia a ser rigoroso na busca por imparcialidade, por seu profissionalismo, independentemente de sua vinculação contratual. Essas discussões sobre a imparcialidade dos pesquisadores ser influenciada por clientes e entidades aos quais são ligados, apresenta, hoje, contornos mais alargados. É o caso dos divulgadores científicos “autônomos”, porque eles podem produzir e divulgar sem restrições graças às plataformas de compartilhamento como o YouTube. São possibilidades do modelo colaborativo de *web* (CARVALHO, 2018), que permite uma atuação livre e praticamente sem custos, pois não há cobrança para o uso dos serviços e os equipamentos podem ser de uso amador (RODRIGUES, 2019). É válido ponderar que a ampla divulgação, uma das características da história pública (LUCCHESI, 2018), ao contrário de manter parcialidade, dá margem para críticas dos demais profissionais da área.

A análise do caso americano causa estranheza aos historiadores franceses, quando esses conhecem as empresas e escritórios dedicados a prática da história pública, onde as atividades vão desde a execução de pesquisas para o setor privado à divulgação para o grande público. Ações de instituições privadas não universitárias, em parte, garantem a prática da história pública, no sentido da produção pública de História, fora da academia. Nesse âmbito, podem ser citadas as empresas: History Associates Incorporated de 1981, que apresentava em seu leque de serviços, a redação de livros e estudos científicos para o “grande público”; A Historical Research Associates Incorporated, fundada em 1974, que trabalhava essencialmente com história administrativa, como história das florestas e história da administração das reservas indígenas. Nesses assuntos, o serviço pode variar desde a reivindicação de direitos ancestrais até informações para campanhas ambientais.

O *National Council on Public History*, criado em 1980, apresentava como foco da associação a utilidade que se pode dar a história (DUMOULIN, 2017; LIDDINGTON, 2011). Em seu site⁸, a empresa define que a História Pública,

descreve as muitas e diversas maneiras pelas quais a história é colocada em funcionamento no mundo. Nesse sentido, é a história aplicada às questões do mundo real. De fato, história aplicada foi um termo usado de forma sinônima e intercambiável com a história pública por vários anos. Embora a história pública tenha ganhado ascensão nos últimos anos como a nomenclatura preferida, especialmente no mundo acadêmico, a história aplicada provavelmente continua sendo o termo mais intuitivo e auto definitivo (NATIONAL COUNCIL ON PUBLIC HISTORY, 2020).

A passagem acima apresenta a equivalência dos termos história pública e história aplicada, conforme já manifesto na obra de Oliver Dumoulin (2017). Na proposta dessa empresa, o uso aplicado da história amplia as funções do historiador, de forma que suas competências possam ser garantidas nos meios bem remunerados, já que se encontra em território limitado em comparação a profissões com nível de formação equivalente, como médicos ou engenheiros (DUMOULIN, 2017). A atuação dessa instituição compreende a organização de congressos anuais e a publicação do “*The Public Historian*, um dos dois periódicos mais relevantes na área” (SANTHIAGO, 2016, p. 32).

A *History Intentional SM*, fundada em 1986, dedica-se a pesquisa e consultoria e defende que a história pode preparar o futuro, embora não possa prevê-lo. Visto que, baseados nas experiências que a história apresenta, os equívocos podem ser evitados uma segunda vez.

⁸ Página oficial da National Council on Public History acessível pelo endereço eletrônico: <<https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-PT&sl=en&u=https://ncph.org/&prev=search>> acessada em 12/04/2020.

Encerrando os exemplos de grandes usos da história pública nos Estado Unidos, temos a *The History Factory*, de 1979, focada em auxiliar entidades no uso dos exemplos do passado para “melhor viver o presente criando um futuro mais brilhante” (DUMOULIN, 2017, p. 99).

Como apreciado nesses casos de história pública, é tirado proveito dos reservatórios da história com um importante detalhe em comum, o papel essencial do historiador como profissional qualificado para trabalhar nesse nicho de atividade (CARVALHO, 2018; DUMOULIN, 2017; HARTOG, 2017; LUCCHESI, 2015; PEREIRA, 2018). Ressaltando que a função do historiador é proporcionar “um pouco mais de inteligibilidade sobre o mundo e um aumento de lucidez aos seus concidadãos” (HARTOG, 2017, p. 36-37).

Nos Estados Unidos, a aplicação pública da História proporcionou essa reserva de mercado. Já na França se desenvolveu de maneira mais marginal, sendo sua primeira empresa dedicada ao assunto criada em 1983. Constando que apenas três empresas no país seguem os moldes de consultoria histórica norte-americanos, a saber a *Public Histoire*, de 1983, a *Clio Média*, fundada em 1988 e a *Nemesia*, criada em 1995, dedicada deliberadamente mais a questões de memória.

Na Europa, a discussão acerca do termo *public* é sobre seu sentido ser diferente do americano, pois ao possuir contratantes tanto entre órgãos públicos quanto privados, foge a possibilidade de ser tendenciosa pela orientação do cliente. “De fato, os norte-americanos envolvem a palavra ‘público’ de significados especiais, que nascem de um ideal de cidadania incorporado em sua Constituição e em sua Carta de Direitos” (LIDDINGTON, 2011, p. 43-44). Ainda, a percepção acadêmica francesa da ciência histórica é diversa da compreensão tida nos Estados Unidos, quanto a ser possível converter o conhecimento em ação. Embora, concordem que pesquisar para um cliente pode tornar o estudo tão parcial quanto pesquisar sobre um tema sobre o qual temos apego (DUMOULIN, 2017).

O papel social do historiador, debatido na França e nos Estado Unidos, envolve a questão do material produzido por historiadores universitários ou particulares poder impactar de maneira diferente sua função social. No caso americano, não há a mesma relutância que no francês, uma vez que a parcialidade do historiador privado estaria sob a pressão do pagamento, ao passo que o colega universitário federal sofreria coação política. Para Oliver Dumoulin, mesmo o historiador francês buscando justificar socialmente sua utilidade social como pesquisador privado, a sociedade francesa, sobretudo na Constituição, não permite a mesma demanda da América do Norte. Situação que deve ser respondida pelo historiador, cuja função

central é da responsabilidade social respaldada pela sua *expertise* que “é particularmente a de detectar e combater as histórias impossíveis (isto é, o revisionismo) ou a tentação do relativismo absoluto” (DUMOULIN, 2017, p.117).

A própria formação universitária nos Estados Unidos garante aos pesquisadores uma ampla aplicação de seus diplomas, enquanto nos casos franceses há divisões bem delimitadas, nas quais alguns ofícios ficam com denominações fora da alçada da História. É o caso das questões relacionadas ao patrimônio, que para os americanos pertence ao domínio da história pública e na França operam nas esferas administrativas do Estado (DUMOULIN, 2017).

Na França, os cursos de história apresentam cada vez menos estudantes e o papel do historiador passou a ser menos procurado, mas em contrapartida o “apetite” por história transparece no sucesso dos programas de rádio, televisão e dos romances históricos. Essa demanda e pressão social, por parte de financiadores públicos e privados, convocam os historiadores, pois sendo “especialista da memória, especialista em dizer aquilo que realmente se passou” (HARTOG, 2017, p. 39), tem condições para analisar os fatos e principalmente os contextualizar.

2.4 HISTÓRIA PÚBLICA NO BRASIL

O Brasil é um país jovem. E a relação do nosso país com sua história poderia ser mais estreita em vista dessa proximidade com o passado, no entanto, os interesses envolvidos na escolha de *como* e *quais* narrativas iriam e irão ser lidas no futuro, tornaram a história um campo de disputas. Na atualidade, essas diferenças têm ganhado fôlego em função da velocidade de divulgação das mídias digitais e “a abundância de desinformação nesse ambiente é um dos motivos pelos quais os acadêmicos devem se preocupar com a questão da divulgação de História” (RODRIGUES, 2019, p. 80). Nesse seguimento, a dificuldade de abordar determinados acontecimentos de nossa história, acusa um discurso ufanista que busca negar a parcela de lutas concernentes em nossa formação nacional, “mais do que isso, escondeu as faces violentas, excludentes e racistas. Nesse mosaico confuso de ideias se elegem vilões, criam-se heróis e buscam-se salvadores da pátria que, finalmente, libertariam o país” (ALMEIDA e MENEZES, 2018, p. 12).

Nesse contexto, se faz imperativo que a discussão pública sobre a história seja comprometida com fundamentações teórica e científica. Essa dedicação aos estudos das relações da história (enquanto disciplina e área) com seus públicos encontra lugar na história

pública (MAUAD, ALMEIDA e SANTHIAGO, 2016). E precisamente acerca da reflexão e crítica sobre os eventos contemporâneos é que a história pública brasileira vem se construindo nos últimos anos (HERMETO, 2018). A história pública tem sido vista no Brasil com um misto de entusiasmo e cautela, embora tenha sido amplamente praticada, somente na última década tem se desenvolvido discussões e estudos identificados abertamente como dedicados a história pública (SANTHIAGO, 2016; SCHMIDT, 2018). Se a situação acerca do termo era de ausência de conhecimento e precaução, “hoje, os problemas são, sobretudo, da ordem da indefinição e da controvérsia” (SANTHIAGO, 2016, p. 23).

As políticas governamentais, a partir de 2003, voltadas a ampliação do acesso ao ensino superior, somadas às políticas federais, que por meio do estímulo ao consumo, visavam aquecer a economia e combater o desemprego, atuaram como fomento de “uma forte expansão no mercado de bens culturais (de cunho histórico, inclusive)” (SANTHIAGO, 2018, p. 326). Essa intensa produção cultural engloba artigos, teses, dissertações acadêmicas, mas também produções de livros, revistas, documentários, animações, jogos, novelas e filmes não acadêmicos. Nessa realidade,

a conformação de um nicho que novas gerações eram chamadas a ocupar, bem como a justa preocupação com a qualidade da pesquisa e da interpretação que embasavam os produtos de divulgação histórica, favoreceram a aproximação de historiadores acadêmicos e docentes com a história pública. A ‘ida ao público’ significou, em grande medida, uma busca por resguardar o valor do historiador, dos métodos de pesquisa histórica e de sua autoridade profissional frente a outros agentes e procedimentos potencialmente danosos à cultura histórica – agentes e procedimentos que, simplesmente por dominarem certas técnicas e habilidades (narrativas, por exemplo, no caso de alguns escritores de *best-sellers* de história popular), estavam em posição de obter forte adesão das audiências (SANTHIAGO, 2018, p. 326).

Assim, o termo história pública surgiu com capacidade de fornecer “identidade e legitimidade profissional para o historiador que já atuava fora da sala de aula, sem o reconhecimento dos pares” (SANTHIAGO, 2018, p. 327). A partir do reconhecimento dessa prática “surgiu um novo sujeito: o historiador público, e não mais o historiador ‘diferentão’ que, ao contrário da maioria de seus pares, não atua como professor ou pesquisador *stricto sensu*, mas em espaços públicos e privados variados” (SCHMIDT, 2018, p. 18). Portanto, no Brasil, a nomenclatura *história pública* veio depois da prática, em uma tentativa de definir práticas que tratavam do espírito público da história como transmissão formal de um conjunto estável de teoria, metodologia e técnica (SANTHIAGO, 2016, 2018; SCHMIDT, 2018).

Frente ao porquê de um novo nome para uma prática já existente, Ricardo Santhiago (2016) e Miriam Hermeto (2018) argumentam que a história pública se constituiu de pelo menos

três instâncias, nas quais: o *fazer* história pública, inclui as ações de história de jornalistas, escritores e historiadores; o *pensar* história pública, refere-se sobre as reflexões de usos da memória, usos do passado, demanda social; o *campo* da história pública se refere às reuniões programadas e de eventos que buscam concentrar esses usos da história. Esse último ponto é que traz algo original em discutir o termo história pública não como “um novo campo disciplinar, com método e objeto próprios, mas um espaço de debates; uma estrutura mínima que permita a existência desse debate, através de produções concretas como eventos, publicações, listas de contatos; isso além de um esforço de divulgação” (SANTHIAGO, 2016, p. 26). A Rede Brasileira de História Pública é a melhor referência dessas ações, que constituiu-se em um movimento de caráter acadêmico e social (FERREIRA, 2018, HERMETO, 2018; SANTHIAGO, 2016).

Se antes não havia estruturas institucionais dedicadas a pensar a história pública brasileira, nos últimos dez anos essa situação está mudando, em face dos diversos espaços de discussão, congressos, publicações e disciplinas que viabilizaram seus contornos e características. O surgimento e urgência desses esforços são resultado da demanda social por história e memória, como percebido na popularização das produções dedicadas a divulgação de história por meios não acadêmicos, como cinema, jornais, literatura, novelas, etc., para públicos não acadêmicos (ALMEIDA e MENEZES, 2018; LIDDINGTON, 2011; SANTHIAGO, 2016; SCHMIDT, 2018). Conforme escreveu Jill Liddington,

a história pública tem importância real e urgente, dada a crescente popularidade das representações do passado nos dias de hoje. Em um contexto de segmentação acadêmica e profissionalização restrita, os historiadores públicos podem fornecer uma mediação necessária, inspiradora e revigorante entre o passado e seus públicos (LIDDINGTON, 2018, p. 50).

Consistem em oportunidades para os historiadores se somarem ou mesmo ocuparem seu lugar na mediação desses saberes para o público, uma vez que ser historiador profissional não impede o diálogo com os produtores informais de história. A aproximação com os demais promotores de história pode gerar um diálogo produtivo, sabendo, porém, que nem toda a experimentação será totalmente positiva (ALMEIDA, 2018, 2020).

Em 2011, ocorreu, na Universidade de São Paulo (USP), o *Curso de Introdução à História Pública*, com foco em questões práticas de promoção, publicação e divulgação de história. Com intenção de trabalhar "a incorporação do historiador no mercado de trabalho e à inserção da história na cultura das mídias" (SANTHIAGO, 2016, p. 27). Essa proposta sustentou a organização do livro *Introdução à História Pública* (ALMEIDA e ROVAI, 2011),

cuja base foi a programação do curso da Universidade de São Paulo e trouxe como principal ponto a ampliação do espaço e do público da história pública (FERREIRA, 2018; SANTHIAGO, 2016). Ou seja, a possibilidade da história poder se expandir sem abrir mão da cientificidade e do método científico, tão caro aos historiadores. Santhiago (2016) reforça que em pesquisa atrelada à avaliação do curso, os interesses dos participantes recaiam sobre soluções práticas para a aplicação de suas ideias de história pública, precedendo a dimensão dos debates teóricos e conceituais.

No ano de 2012, ocorreu o 1º *Simpósio Internacional de História Pública: a história e seus públicos*, também na Universidade de São Paulo, do qual resultou a criação da Rede Brasileira de História Pública (RBHP), que, desde então, visa debater a produção, divulgação e repercussões públicas dos saberes históricos atuais. Dessa maneira, foram promovidos diferentes eventos entre seminários nacionais e internacionais, simpósios temáticos, dossiês e revistas dedicados ao tema (ALMEIDA e MENESES, 2018). Destaco, ainda, que a Rede Brasileira de História Pública (RBHP), divulgou o 2º *Curso de Introdução à História Pública*⁹, com previsão de ocorrer de 22 a 26 de fevereiro de 2021, esse evento celebra o aniversário de dez anos da primeira edição do curso em 2011 e convida “toda a comunidade de historiadores acadêmicos, profissionais e estudantes, bem como interessados oriundos de qualquer área de atuação” (RBHP, 2020).

Mesmo fora dessa rede, foram implementadas com sucesso produções que contemplaram as nuances da história pública, como pesquisas, produções de livros, cursos e congressos. Como exemplo, a ANPUH de 2012, em sua seção paulista, promoveu o tema: “História: da produção ao espaço público”, sobre essa proposta, Santhiago (2016) comenta que a história pública representa mais importância na perspectiva da produção *entre* o público, do que *para* o público. Sendo que o autor pensa o fazer história pública a partir de quatro eixos principais: a história feita *para* o público, no sentido de pensar as audiências do conteúdo histórico, a história feita *com* o público, em um modo colaborativo; a história feita *pelo* público, com formas de história não institucionais; e a *história e o público* com foco na reflexibilidade e a autorreflexibilidade.

No Brasil, a reflexão sobre a história pública iniciou a partir da história feita *para* o público, como segmento que estuda a divulgação científica da história. Se discute o sentido de divulgação que vai da transmissão mais simples para atingir mais pessoas, que pode ser feita

⁹ Disponível em: < <https://doity.com.br/historiapublica/>>. Acesso em: 27 nov. 2020.

por quem produziu o conteúdo a ser comunicado ou por terceiros, sem a presença do historiador autor. Ou ainda, ser considerada uma versão simplificada da história, para atingir o grande público. Destaco nessa ocasião, que a simplificação pode ser a nível de entretenimento, mas também, uma tarefa árdua em vista da linguagem ser dimensão complexa a ser considerada desde o início da escrita, em relação ao seu objetivo final, seja história criativa ou divulgação (HERMETO, 2018; SANTHIAGO, 2016).

Ainda no quesito divulgação, Jill Liddington (2011, p. 46) corrobora que os historiadores públicos visam aumentar o acesso ao passado e “a história pública é (e deve continuar sendo) um templo de tolerância”. Dessa maneira, não devemos reduzir o debate a disputa de historiadores e demais difusores como os jornalistas, pois constitui debate complexo e a simples rejeição ao trabalho de história pública feita por outros profissionais estreitaria as possibilidades de discussão, cuja complexidade (ALMEIDA, 2020; SANTHIAGO, 2016) abarca “contribuições basilares para a historiografia da música popular brasileira, por exemplo” (SANTHIAGO, 2016, p. 30).

Quanto aos esforços da Associação Nacional de História (Anpuh) e da comunidade acadêmica de historiadores para a aprovação da lei que regula a profissão de historiador, Benito Schmidt (2018) e Ricardo Santhiago (2018) consideram que essa demanda está vinculada ao crescimento do número de historiadores formados, que por falta de concursos específicos para a área de história, acabam exercendo funções fora de sua formação. Os autores abordam ainda, que não se trata de uma ação com vistas a censurar ou restringir a competência daqueles e daquelas que se dedicam a pesquisa histórica sem possuir formação específica para tal, mas sim de garantir um espaço de atuação, proteção legal e ter seus saberes específicos reconhecidos.

Sobre a internacionalização da história pública brasileira, Ricardo Santhiago (2016, p. 34) considera que embora não haja uma rede internacional formada, a produção nacional sobre o tema está se consolidando com pesquisas e produções com respaldo em práticas originais e desafiadoras, sendo possível que constituam contribuições significativas para literatura internacional. Com a ponderação de que é benéfica a maior organização e consolidação em território nacional, para reforçar a “percepção de que estamos em posição de avaliar possibilidades de internacionalização que se apresentam”.

Nesse estudo sobre história pública, fica evidente a impossibilidade de construir uma definição única para o que é a história pública, merecendo mais pesquisas sobre esse movimento que vem se desdobrando em inúmeros eventos, publicações e cursos em diferentes níveis.

Ainda assim, “a história pública, provavelmente, continuará preservando seu amplo escopo de significados e usos - variando de acordo com a cultura nacional e com o contexto, se é o da prática ou o da academia” (LIDDINGTON, 2011, p. 50). Sem condições de dar conta da amplitude da história pública feita no Brasil, delimito a ideia de que não é possível falar de *uma*, mas de *alguma* história pública brasileira. Pois, esse conjunto de práticas não resulta em um modelo fixo e sim um movimento de interlocução, reconhecimento e troca. Considerando a prática histórica como expressão da cultura, as práticas de história pública desenvolvidas no Brasil constituem, portanto, uma história pública brasileira (SANTHIAGO, 2018).

2.5 ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA PÚBLICA

O ensino de história tem importância social por ser capaz de formar cidadãos para o convívio social e democrático. Podendo proporcionar conhecimentos que capacitem os indivíduos a entender que vivem um período em que o discurso para o mundo do trabalho e do capital, por vezes, confere valor ao tecnicismo em detrimento do conhecimento acadêmico. Por isso, o ensino de história contemporâneo evidencia o cuidado em somar ou, ao menos, dividir o espaço de temas clássicos, com novos sujeitos e perspectivas a ser ensinados e aprendidos nas escolas (BITTENCOURT, 2018). Do mesmo modo, Licia Quinan, aponta que

é preciso promover a construção de um conhecimento crítico, capaz de consolidar valores que possibilitem a formação de cidadãos conscientes de sua sociedade, de sua inserção nela e capazes de se orientar dentro dela. Assim, a função do historiador no ensino de história desloca-se de apenas escolar para uma função social (QUINAN, 2016, p. 13).

Assim sendo, busco meios de unir o ensino de história com demais componentes curriculares e recursos que facilitem as explicações, pois acredito que unindo ludicidade à prática de ensino, o aprendizado em história será mais efetivo. Desenvolvendo as finalidades da educação para a construção de uma sociedade melhor.

Pessoalmente, o ensino de história é um desafio desde os primeiros dias na atividade docente. Há aulas em que os objetivos propostos são atingidos e temos a atenção e a participação dos estudantes durante as explicações. Os fatores comuns nessas aulas, são o domínio da matéria e os recursos que possibilitam explorar detalhes do conteúdo, maximizando os dados apresentados para além da oralidade do professor e a convencional escrita no quadro.

Na tarefa de ensinar história, os conteúdos clássicos e ditos importantes e a reunião de materiais, consomem uma grande parte do tempo de planejamento das aulas e devemos pensar

se nossa compreensão e domínio do tema não está nos ofuscando. Levanto essa questão, ao refletir que de nossa condição de professor, a visão do conteúdo é ampla e experiente, já para o estudante a visão é oposta, é a vivência de quem não conhece, não domina, não tem bagagem. Assim,

se desejamos apreciar o que realmente se alcança, deve deslocar o centro de gravidade de nossa atenção do ensinar para o aprender, dos que ensinam para os que aprendem, do que se pretende para o que se consegue na realidade, das intenções declaradas para os fatos alcançados. Ou seja, é preciso nos orientar para a experiência do aprendiz (SACRISTÁN, 2013, p. 27).

Diante disso, como transmitir os conteúdos de história para os alunos de forma compreensível? Como fazer a ponte entre o conhecimento histórico e a sociedade? O que se discute é a produção acadêmica e seu pouco alcance social. A universidade faz divulgação, mas a questão da história pública é a universidade, por vezes, não se comunicar com o grande público. O linguajar dos historiadores nem sempre é acessível por ser rebuscado e pode afastar a ciência histórica da população. Ficando a publicação da história, muitas vezes, nas mãos de jornalistas e profissionais de outras áreas e seus respectivos sucessos editoriais comprovam o interesse popular pela história (ALMEIDA, 2018; ALMEIDA e ROVAI, 2011; CARVALHO, 2003; CARVALHO, 2018; CARVALHO e TEIXEIRA, 2019; HERMETO, 2018;), onde “o caminho traçado pelos romancistas contou mais em nossas sociedades do que o trabalho dos historiadores” (HARTOG, 2017, p. 29).

É importante destacar que os autores acima, não questionam a qualidade das produções acadêmicas de história, apenas que podem ser pensadas melhores maneiras de se comunicar com o grande público. Haja vista a contribuição que nós historiadores temos para melhorar a qualidade do debate público e a construção de coletividades mais conscientes¹⁰. Pois, somos os professores de história, os profissionais dotados de formação em pesquisa e ensino. Isto é, proporcionamos a intermediação didática entre o saber de especialista que detemos e do qual nos valemos para propor os conteúdos para o currículo, e o saber que deve ser assimilado pelo estudante. Esse intercâmbio entre cultura proponente de conteúdo e a cultura mediadora gera a cultura ou conhecimento escolar, que é o aprendizado do aluno (SACRISTÁN, 2013).

¹⁰ Consciência histórica. A expressão designa o modo como os seres humanos interpretam a experiência da evolução temporal de si mesmos e do mundo em que vivem (ALBIERI, 2011, p. 26). Ou segundo Rüsen, “se entende por consciência histórica a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57).

François Hartog considera que “por sua mediação especialista, o historiador estava à altura de tornar visíveis as boas razões para crer em história ou na história” (2017, p. 21). Esse *crer na história* é ser ciente de que existe uma história em ação, sendo isto na modernidade um paradoxo entre o indivíduo ser tanto produto da manifestação da história, quanto criador dos acontecimentos que poderão movê-la. O estudo da história é parte de entender esse movimento profundo da sociedade e contribui para que o *fazer história* do historiador, o dote de legitimidade para explicá-la ao público. Promovendo a intermediação do conhecimento do passado para a sociedade como um todo, pois a história não se restringe a parcelas da população (HARTOG, 2017). Nesse sentido, a história pública encontra validade por ser dedicada a falar para todos (LUCCHESI, 2015), marcadamente ao buscar se apropriar das novas mídias para aproximar o grande público da produção historiográfica (CARVALHO, 2018).

Alguns autores, além da discussão teórica sobre a história pública, se propõem a pensar sua associação com o ensino de história e a contribuição para a prática de ensino. À vista disso, se entende que a sala de aula torna-se lugar de prática da história pública e o professor seu praticante ainda que inconsciente, na medida em que usa para suas explicações, elementos diversos que contribuem para um bom aprendizado (FERREIRA, 2018). Um bom exemplo, está no uso de obras cinematográficas, uma vez que “a relação entre os filmes com temática histórica e o ensino da disciplina é pensada aqui na especificidade da sua incorporação nos materiais didáticos” (FERREIRA, 2017, p. 04). Deste modo, “a escola é local privilegiado quando se propõe refletir sobre a relação entre história pública e ensino” (FERREIRA, 2018, p. 33), considerando que

A historiografia mantém sua referência, assim como as memórias, as tradições populares, as elaborações da história no âmbito escolar também têm seus valores reconhecidos. Desde que problematizados, essa polifonia traz contribuições à compreensão do passado/presente (FERREIRA, 2017, p. 13).

Essa reflexão sobre o ensino de história e história pública, se amplia na medida em que

aquela primeira compreensão assinalada, onde haveria uma preocupação apenas com a divulgação das produções acadêmicas, é criticada e alargada ao mesmo tempo em que aponta para maiores possibilidades nas relações com o Ensino de História (MOREIRA, 2011, p. 87).

Portanto, a história pública comumente associada com a divulgação de conhecimento histórico em ambientes informais, não desconsidera a produção acadêmica formal, e a associação destes dois ambientes enriquece o ensino e aprendizado de história. Durante o processo de ensinar, ocorre o diálogo entre o conhecimento histórico produzido pelo professor e os saberes dos estudantes oriundos de suas vivências sociais. Essa articulação de experiências

diversas caracteriza o ambiente escolar como espaço de história pública (FERREIRA, 2018; HERMETO, 2018).

A história pública contempla especialmente a divulgação da produção científica em meios não formais. O YouTube é um desses meios, o mais eficaz da atualidade. Portanto, proponho o uso dos recursos da história pública no seu viés prático (FERREIRA, 2017) para ensinar história no meio formal. Visando instruir os professores para reconhecerem que há ferramentas informais, que uma vez utilizadas com o rigor acadêmico, permitem complementar seu ensino formal.

2.6 YOUTUBE, ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA PÚBLICA

Frente aos intensos debates políticos e sociais viabilizados pelas mídias virtuais, é comum deparar-nos com polarizações e acirradas defesas de ideias. A História nessas situações é procurada no sentido de justificar ou legitimar as posições tomadas (DOUMOLIN, 2017). Essa busca tem relevância, no entanto, estará a população sem formação em história dando conta de discernir entre história e narrativas falsas? Teríamos condições de, por meio do ensino de história, contribuir com a qualificação do debate público sobre o passado? Essas questões têm sido frequentes entre os profissionais da área, resultando na última década em estudos dedicados a pensar maneiras para que a produção acadêmica possa alcançar o grande público (CARVALHO e TEIXEIRA, 2019; FERREIRA, 2017; SANTHIAGO, 2016).

Partindo desses contextos, pesquisadores buscam modos de melhorar o compartilhamento do que é produzido no meio acadêmico com a população leiga (LUCCHESI, 2015; PEREIRA, 2018). Nesse processo, é possível a associação entre a prática da história pública, que visa a divulgação científica em meios não formais, com o ensino de história que convencionalmente é promovido nos ambientes formais. Assim como Rodrigo Ferreira, penso que “a sala de aula, portanto, se estabelece como um espaço para a história pública” (FERREIRA, 2017, p. 09). Nessa lógica, para tornar o processo de ensino e aprendizado mais agradável, utilizo recursos os mais variados (cinema, literatura, quadrinhos, séries, novelas, monumentos, lugares históricos) para possibilitar o aprendizado dos estudantes ao criar vínculos e referências que os permitam entender eventos e contextos históricos.

Buscando possibilidades de ensino de história a partir das plataformas virtuais de compartilhamento de conteúdo, percebi que o passado é trabalhado de forma pública na internet, de maneira muito intensa. Essa percepção é corroborada por Bruno de Carvalho, que

teoriza sobre a autoridade do historiador no universo digital e destaca a internet como “um universo onde todos, potencialmente, podem ser produtores de conteúdos, incluídos os conteúdos sobre o passado” (CARVALHO, 2018, p. 169). Da mesma forma, Miriam Hermeto (2018, p. 8) avalia que essa situação decorre do poder que a mídia carrega em si mesma e do papel de protagonismo que a educação escolar deve assumir na formação de uma crítica da história, “tanto porque múltiplos são os sujeitos que produzem narrativas históricas consideradas legítimas e com circulação cada vez maior, quanto porque os públicos que são o alvo dessas narrativas e a elas têm acesso são cada vez mais diversos e amplos”.

Essa presença da história na internet faz parte da história digital, que não engloba apenas a divulgação de conteúdo histórico, mas também toda gama de recursos de tecnologia digital que auxilia o historiador em seu trabalho, a exemplo de *softwares*¹¹ de pesquisa, arquivos digitais, aplicativos de escrita e publicação (LUCCHESI, 2015). Dessa maneira, é possível produzir história que seja digital quanto ao seu formato e pública em sua dimensão. São muitos canais de história, que fazem referência ao passado e os professores de história podem não estar preparados para essa realidade que se apresenta. A partir da compreensão da história pública, entendo ser possível que professores de História qualifiquem a utilização de pequenos vídeos da internet em suas aulas. Pois, a relação dos canais de YouTube e ensino de história, abrem possibilidades de trabalhar o saber histórico, desde que observado que o mesmo possui métodos para ser construído (RÜSEN, 2007).

O uso de tecnologias no ensino de história se encaixa na definição de história pública, na medida que possibilitam a divulgação dos conteúdos científicos para um público vasto e majoritariamente não acadêmico (ALMEIDA e ROVAI, 2011; LUCCHESI, 2015; RODRIGUES, 2019). Portanto, a história pública inclui publicizar a produção historiográfica de forma acessível/inteligível para um público amplo. Essa dimensão da história pública, dialoga com a ideia de usar a linguagem da literatura, do cinema e, mais atualmente, do YouTube para a difusão da história. Essa lógica expõe que a relação entre didática e divulgação científica agrega em qualidade de ensino, considerando que

a ciência, o saber, exigem certa elaboração didática para que possam ser transmitidos de maneira eficaz, assim como a divulgação científica de qualidade, ao ser atraente,

¹¹ Software é um conjunto de instruções que devem ser seguidas e executadas por um mecanismo, seja ele um computador ou um aparato eletromecânico. É o termo genérico usado para descrever programas, apps, scripts, macros e instruções de código embarcado diretamente (firmware), de modo a ditar o que uma máquina deve fazer. Fonte: <https://tecnoblog.net/311647/o-que-e-software/#:~:text=Software%20%C3%A9%20um%20conjunto%20de,que%20uma%20m%C3%A1quina%20deve%20fazer>. Acesso em 12/06/20 20.

torna possível a difusão de conhecimentos sobre genética ou cosmologia, por exemplo, a amplas camadas da população (SACRISTÁN, 2013, p. 21/22).

Identifico entre os alunos uma demanda enorme por história, mas não necessariamente pelo historiador, por diariamente ouvir relatos sobre jogos, livros, vídeos de internet e *memes*¹², que são criados a partir de temáticas históricas. Essa evocação constante ao histórico demonstra que “vivemos imersos pelo passado” (MOREIRA, 2017, p. 82), do qual não se pode escapar, por ser “construído a partir de conceitos que nós empregamos para lidar com o dia a dia do mundo físico e social” (LEE, 2011, p. 20). No entanto, muitas dessas produções são superficiais, anacrônicas e com doses ficcionais que moldam uma imagem da história completamente destoante da historiografia oficial¹³, mas quando esse conteúdo é apresentado pelos estudantes, busco meios de oferecer uma versão correta da história de forma atrativa, pois

é preciso levar em conta os impactos do paradigma digital no meio historiográfico, que alterou radicalmente os mecanismos de consagração e autoridade. Erudição, títulos, docência, pesquisa ou vinculação institucional não necessariamente asseguram, hoje, prestígio, credibilidade ou autoridade ao enunciador do discurso – elementos que o historiador costumava acumular no mundo analógico e que estavam no cerne do seu conhecimento social. No meio digital, credibilidade e autoridade dependem principalmente de outros dois elementos: a capacidade de dominar a nova linguagem digital, garantindo presença no novo “espaço público”, e a capacidade de alcançar grandes audiências, medida pelo número de cliques, compartilhamentos, visualizações, curtidas, seguidores e outras interações (CARVALHO e TEIXEIRA, 2019, p. 15).

François Hartog (2017) traz ao debate que o historiador com sua prática de pesquisa física em arquivos, com processos convencionais de leitura, fichamentos, escritas, revisões e outras tantas etapas burocráticas de busca e aceitação em revistas, entidades e editoras científicas, continua correto em seu trabalho. Entretanto, na atualidade digital “que lugar ocupar ou negociar? Para dizer o quê? Enquanto nossas experiências cotidianas são aquelas de um mundo que privilegia o direto e o interativo; o tempo real, *live* e *on-line*, o imediato” (HARTOG, 2017, p. 78).

Na pesquisa sobre as práticas da história pública, encontrei conteúdos elaborados para levar conhecimento histórico científico a grandes e novos públicos. Dentre essas produções, destaco a dos youtubers divulgadores científicos, as quais utilizo no ensino de história. Dessa

¹² Em referência ao campo da informática, a expressão Memes de Internet é utilizada para caracterizar uma ideia ou conceito que se difunde através da web rapidamente. O Meme pode ser uma frase, link, vídeo, site, imagem entre outros, os quais se espalham por intermédio de e-mails, blogs, sites de notícia, redes sociais e demais fontes de informação. <https://www.infoescola.com/comunicacao/memes/>>acesso em 26/10/19.

¹³ Neste contexto, usamos o termo como sinônimo da história produzida pelo historiador, por meio de pesquisas e de problematizações. (CARVALHO e TEIXEIRA, 2019, p. 14).

maneira, pretendo alcançar meus alunos com tanto sucesso quanto os vídeos de entretenimento que lhes cativam. Logo,

a História Pública não tem todas as soluções, mas a maneira como ela tem arregimentado forças em diferentes campos, do audiovisual ao *design* gráfico, do meio editorial aos museus e arquivos, passando pela escola e, claro, pela academia, soa como uma forma promissora para se enfrentar os enormes desafios que temos diante de nós (CARVALHO e TEIXEIRA, 2019, p. 18/19).

Isso é possível a partir de uma postura pedagógica que não se restrinja aos padrões convencionais de ensino escolar e lance mãos de recursos do século 21, para estudantes do século 21. Pois, para os nativos digitais há uma identificação com o mundo online que não compreendemos na totalidade por sermos migrantes digitais (PALFREY e GASSER, 2011). Entretanto, sabendo dessa interação natural dos nossos alunos com os recursos virtuais, podemos utilizá-los em proveito de nossa prática de ensino. Nesse âmbito, Ederson Gaike da Rosa contribui com sua pesquisa de campo, na qual constatou que de 81 alunos de escolas particulares, 64 (79,01%) utilizavam o YouTube como ferramenta de estudo não formal, enquanto na escola pública, de 40 estudantes, 33 (82,5%) usavam a plataforma (ROSA, 2017).

O YouTube não é a única plataforma a proporcionar acesso a vídeos com conteúdo histórico, mas é de longe a mais acessada em função de sua funcionalidade e gratuidade. Pois as demais plataformas de *streaming* (assistir online) não são abertas para postagens de vídeos e o acesso aos seus materiais é restrito a assinantes, como no caso das gigantes *Netflix* e *Amazon Prime Video*¹⁴. Espaço plural e aberto, o YouTube abarca vídeos que vão de amadores e sem custos até produções profissionais. Dentre todos, dedico atenção aos canais voltados para a educação, os quais instituem o site como espaço legítimo de atuação de historiadores e historiadoras no espaço público (RODRIGUES, 2019).

Ciente de que a divulgação científica não está restrita ao componente de História, cito abaixo, exemplos das demais áreas divulgadoras no intuito de reforçar que a história é parte deste rol científico. Porque são comumente vistas como científicas, apenas as disciplinas da área da natureza. Essas percepções limitadas, são observadas nas aulas onde a cientificidade da história é questionada e relegada ao nível de opinião, em contraposição à exatidão da Química,

¹⁴ Netflix é uma provedora global de filmes e séries de televisão via streaming sediada em Los Gatos, Califórnia, e que atualmente possui mais de 160 milhões de assinantes. Fundada em 1997 nos Estados Unidos, a empresa surgiu como um serviço de entrega de DVD pelo correio. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Netflix> Acesso em 12/06/2020. Prime Video (antigo Amazon Unbox e Amazon Video on Demand nos EUA, e LoveFilm na Europa), é um serviço de vídeo sob demanda pela Amazon nos Estados Unidos, Brasil, Reino Unido, Japão, Alemanha, Áustria e na Índia. [1] Ele oferece programas de televisão e filmes para aluguel ou compra. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Prime_Video acesso em 12/06/2020

Física e Matemática. Exemplos de canais dedicados a divulgação científica: *Canal do Pirula (biologia)*, *Drauzio Varella (medicina)*, *Tese Onze (sociologia)*, *Marcelo Gleiser (física)*, *Canal USP (conteúdo acadêmico)*, *Nerdologia (história, biologia e tecnologia)*, *Xadrez Verbal (História)*, *Leitura Obrigatória (História)*, *O Historiador (História)* e *História em Libras*¹⁵ (*História*). Todos¹⁶ desenvolvidos, mantidos e apresentados por pesquisadores profissionais, ou seja, formados na área que buscam divulgar.

Estando entre os canais com maior número de visualizações, demonstram seu sucesso no alcance ao grande público. Essa condição, somada ao fato de contemplarem os quesitos de engajamento com a ciência, justificam sua citação dentre os demais. O comprometimento com o método científico levou alguns canais a criarem o selo *Science Vlogs Brasil*¹⁷, para que os vídeos produzidos sejam avaliados por um grupo de especialistas da área divulgada. Possuir o selo, portanto, é um dos critérios que os professores podem usar no momento da escolha dos materiais do YouTube.

Há também o *YouTube Edu*, desenvolvido pela parceria da Fundação Lemann¹⁸ e a Google¹⁹ como página para pesquisa e hospedagem de conteúdos educativos direcionados para os níveis fundamental e médio da educação básica²⁰ (YouTube, 2019). Alguns canais contam com ambos os filtros, *Science Vlogs Brasil* e *YouTube Edu*, facilitando seu reconhecimento como produções sérias.

Historiadores que se dedicam a divulgar história na internet, como Icles Rodrigues (2019), relatam a existência de canais dedicados a tarefas aparentemente simples como definir conceitos históricos, distinguindo-os dos significados que possuem no senso comum, é o caso

¹⁵ O canal História em LIBRAS divulga vídeo aulas de história em língua de sinais. As aulas são feitas pela professora Karina, formada em história, pós graduada em educação de surdos, certificada como instrutora de LIBRAS pelo MEC e pelo CAS-PR como professora de história bilíngue: português - LIBRAS. Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCwtNyZ8vhEPcKaVEEq8DvQA/about> > acesso em 17/11/2019.

¹⁶ Os links para acesso aos canais citados estão disponíveis nas referências.

¹⁷ Alguns dos mais influentes e famosos nomes da divulgação científica em vídeos no Brasil unem-se em um projeto inédito e inovador: criar um selo de qualidade colaborativo que garanta informação científica de qualidade, confiável e relevante! Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCqiD87j08pe5NYPZ-ncZw2w/about> > Acesso em 15/11/2019.

¹⁸ Somos uma organização familiar, sem fins lucrativos, e atuamos sempre em parceria com Governos e outras entidades da sociedade civil, de maneira plural, inclusiva e buscando caminhos que funcionam na escala dos desafios do Brasil. Fonte: <https://fundacaoemann.org.br/somos> > acesso em 15/11/2019.

¹⁹ Google LLC é uma empresa multinacional de serviços online e software dos Estados Unidos. O Google hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na internet e gera lucro principalmente através da publicidade pelo AdWords. A Google é a principal subsidiária da Alphabet Inc. Fonte: Wikipédia <https://pt.wikipedia.org/wiki/Google> > acesso em 15/11/2019.

²⁰ Apresenta-se na estrutura geral da BNCC, a Educação Básica sendo composta pelas seguintes etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL, 2017).

das produções do seu próprio canal *Leitura ObrigaHistória*²¹ e do canal *Nerdologia*²². Esses canais divulgam ciência de maneira agradável e eu aproveito sua boa produção em minha escola. Rodrigues (2019) expõe que a maioria dos acessos aos canais divulgadores de conteúdo são por celulares – 49%, e 41% via computadores. Esses dados, reforçam nossa realidade, em que o uso de *smartphones*²³ em sala de aula facilita o acesso ao YouTube, podendo constituir-lo em ótimo recurso didático, por sua forma e “linguagem a nosso favor no Ensino de História” (RODRIGUES, 2019, p. 90). Considerando ainda, que a proibição²⁴ dos aparelhos nas aulas não produz efeitos,

os telefones celulares podem ser pensados de outra forma e não em uma situação problemática de perda de atenção do aluno para meios tradicionais de ensino. O ensino por meio do YouTube é uma possibilidade que pode complementar ou integrar atividades do ensino formal, haja vista que esporadicamente recebemos comentários de estudantes com diferentes escolaridades que afirmam terem estudado por nossos vídeos – e muitas vezes foram bem sucedidos em avaliações e trabalhos especificamente após esse método de estudo (RODRIGUES, 2019, p. 90).

É importante que os estudantes compreendam que o uso de materiais informais ou do celular no aprendizado não é um problema em si, mas que existem métodos científicos, como pesquisa e discussão teórica, reconhecimento dos pares e questionamentos críticos que caracterizam a escrita de conteúdos sérios. São procedimentos respeitados tanto por historiadores universitários quanto por historiadores públicos e devem ser considerados mesmo nas pesquisas escolares. Pois, nas buscas por materiais na internet deve haver atenção ao fato de que “a ausência de mediação e/ou a participação de historiadores nesse tipo de produção frequentemente a torna questionável quanto ao compromisso com a História; por extensão, é

²¹O *Leitura ObrigaHISTÓRIA* é um canal dedicado a História e demais Ciências Humanas, focado em vídeos expositivos que buscam levar conteúdo acadêmico a públicos mais amplos. O canal é formado por Icles Rodrigues (historiador e mestre em História pela UFSC), Luanna Jalles (historiadora formada pela UFSC) e Mariane Pisani (formada em Ciências Sociais pela UFSC, mestre em Antropologia pela UFSC e doutora em Antropologia pela USP, atualmente professora na UFT). <https://www.youtube.com/channel/UCtMjnvODdK1Gwy8psW3dzrg/about> > acesso em 27/10/2019

²²O que é o Nerdologia? Uma análise científica da cultura nerd! Uma análise nerd, científica e histórica de diversos aspectos da cultura pop que nasceu em 2011 como um quadro do NerdOffice do Jovem Nerd. Agora, com a apresentação de Atila Iamarino nos episódios sobre Ciência e Filipe Figueiredo nos episódios de História, com direção de Alexandre Ottoni e Deive Pazos. <<https://jovemnerd.com.br/nerdologia/>> acesso em 13/06/2020.

²³ Os smartphones são híbridos entre celulares e computadores. Não têm o hardware potente de um PC, mas também não são tão simples quanto um telefone. Afinal, eles englobam algumas das principais tecnologias de comunicação em somente um local: internet, GPS, e-mail, SMS, mensageiro instantâneo e aplicativos para muitos fins. Fonte: <https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2011/12/o-que-e-smartphone-e-para-que-serve.html> > acesso em 20/11/2019.

²⁴ Regimento interno da escola amparado na LEI ESTADUAL Nº 12.884, DE 03 DE JANEIRO DE 2008. (Publicada no DOE nº 003, de 04 de janeiro de 2008) Fonte: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/12.884.pdf> > acesso em 18/11/2019.

uma crítica à história pública e à ênfase em ampliar os públicos para a divulgação histórica” (FERREIRA, 2018, p. 35).

Como pesquisador do assunto, Daniel Carvalho Pereira (2018) pensa a história pública não como um campo, mas um conjunto de práticas organizadas que englobam a história e seu ensino com o espaço público, considerando as questões teóricas e metodológicas. Na perspectiva de levar a História para o público, não apenas como divulgação, mas produção do conhecimento histórico nos espaços públicos, no sentido de propor reflexões e estudos nesses espaços, e não apenas produzir em um espaço acadêmico e divulgar em um espaço público. Para Anita Lucchesi (2015), a história pública possui detalhes a ser definidos pela metodologia no momento da pesquisa. Uma vez que, pode ser a produção de conteúdo histórico para o grande público, com o público, mas com a presença necessária do historiador e suas “ferramentas”. Aqui, é sinalizado que há questões em debate dentre os profissionais dedicados a História Pública.

A preocupação da história pública, desde seu desenvolvimento nos Estados Unidos, foi “a divulgação da ciência fora da academia, ampliando as visões sobre o seu entendimento, sua metodologia e os seus fins” (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 08). A partir disso: divulgar? Por que? Para quem? Como? São questionamentos que podem indicar produtores de conhecimento no YouTube comprometidos com o meio científico, pois com base nas interfaces da história pública anteriormente debatidos, é possível que os professores de história possam utilizar em suas aulas os vídeos produzidos pelos youtubers. São realizações distintas e importantes da história pública e aliadas são capazes de enriquecer o ensino de história, uma ao produzir e divulgar a ciência em meio não formal, a internet, e outra por usar os resultados desse recurso na sala de aula formal.

Alguns elementos demonstrativos de que há canais comprometidos com a História enquanto ciência, podem ser: quanto ao uso de bibliografia e se essas constituem-se de obras e autores consagrados no meio acadêmico, uma vez que existem obras baseadas no revisionismo histórico e não são reconhecidos pela comunidade acadêmica (CARVALHO, 2018), figurando mais como entretenimento do que produção científica; quanto ao uso de fontes, se apresentam ou não as fontes empregadas; se apresentam o método utilizado; se apresentam visões dissonantes; se apresentam outras possibilidades de entender o que ocorreu no passado por fontes diversas. São critérios escolhidos por ser de fácil conferência, pois em se tratando de canais mantidos por pesquisadores, estes já são comprometidos com cuidados básicos de

metodologia científica e os mantêm claros. Ex.: fontes bibliográficas, bibliografia sugerida, dados.

A escolha por canais com maior audiência (não deixando de observar os critérios acima), pode ser um critério quando a intenção for utilizar sua linguagem acessível para comunicar aos jovens. Dado que, é justamente essa forma de comunicação específica o diferencial positivo, no que se refere ao grande número de visualizações. Considerando ainda que o domínio da nova linguagem digital garante a ampla audiência e justamente essa “capacidade de alcançar grandes audiências, que parece, por si só, revestir o produtor de discurso de credibilidade diante do grande público” (CARVALHO, 2018, p. 173).

O professor verificará esses elementos, determinando os vídeos adequados e com linguagem acessível ao nível de cada ano escolar. Enfatizo que esses critérios foram definidos em harmonia com os objetivos estabelecidos para a pesquisa, que consistem no ponto, “1.2.1.1 Propor um modo prático para o uso do YouTube como recurso pedagógico”.

Desenvolvo o presente estudo alinhado com o pensamento de Juniele de Almeida (2011), Rodrigo Ferreira (2017) e Icles Rodrigues (2019), para quem é importante o uso de recursos da história pública, como vídeos produzidos para o público da internet no ensino de história. Esse ponto será desenvolvido no próximo tópico.

2.7 YOUTUBE E ENSINO DE HISTÓRIA

Desde as primeiras aulas práticas me preocupei em passar o conteúdo de forma interessante, pois, uma situação é gostar de história, graduar-me na área e ter satisfação em ler e entender sobre o passado, outra questão é ensinar história para jovens. Um público amplo, heterogêneo e com gostos e preferências, muitas vezes, diferentes do que a escola formal lhes propõe. Busquei apoio na literatura e sua escrita mais acessível para ensinar história, sem, no entanto, abrir mão da racionalidade histórica (RÜSEN, 2001). Entretanto, compreendi que os estudantes não dedicam mais atenção às produções literárias do que aos livros de história.

A influência midiática leva indivíduos, sem contato com fontes históricas criteriosas, a ver filmes sobre eventos passados como referência. Por isso, usei a cinematografia para abordar conteúdos históricos em sala de aula, considerando o cinema como fonte e a televisão como educadora informal (FERRO, 2010, p. 181). Pois, consciente de vivermos uma era cuja consciência histórica é moldada pelas mídias, podemos buscar discutir como elas trabalham, ao

invés de rejeitar essas produções (ROSENSTONE, 2010), e usar seu apelo junto ao público em favor do ensino.

Apesar do respaldo teórico acima, as aulas a partir de exibição de filmes não se mostraram eficientes. A locação ou aquisição dos filmes e períodos com duração insuficiente para assistir longas metragens, dificultaram a realização das análises fílmicas propostas para cada aula. Logo, percebi estar desatualizado sobre as tecnologias de acesso a informação em relação aos jovens estudantes. No entanto, ao participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid²⁵, que visa articular universidade e escola, uma das atividades favoreceu a abertura de espaço para o uso de conteúdo dos youtubers, como nova opção no ensino de história. Uma vez que, nas atividades das bolsistas considerou-se

importante apresentar um elemento mais contemporâneo, como o vídeo de uma *youtuber*, de modo que as (os) estudantes tivessem um exemplo de fonte histórica de seu tempo e que pudessem se aproximar da noção de sujeitos construtores de histórias (SCHMITT, OLIVEIRA e LIMA. 2018, p. 81).

Assim, para ensinar história, testei associações com a literatura, com o cinema, até chegar as mídias digitais, mais precisamente os vídeos de curta duração publicados na plataforma YouTube. E o uso desses pequenos vídeos em minhas aulas, tem se demonstrado um recurso eficiente e funcional. O YouTube foi escolhido por ser o site com maior alcance dentre os do gênero, ao oferecer facilidade para postar e baixar conteúdo (RODRIGUES, 2019), possibilitando o acesso a material de boa qualidade mesmo àqueles usuários não acostumados a plataformas acadêmicas e científicas.

O potencial do YouTube como plataforma de divulgação de conteúdo histórico presente na vida de muitas pessoas, torna urgente a verificação de qual o papel dos professores de História nesse processo. Essa análise, passa pelo debate de ser os historiadores pesquisadores considerados produtores do conhecimento histórico formal e os professores do ensino básico vistos como um grupo a parte, de não pesquisadores e com ação limitada à transmissão desse saber formal aos alunos (FERREIRA, 2017; GUSMÃO, 2004; MONTEIRO, 2007; NADAI, 2003; RÜSEN, 2001). Considerando as dimensões da história pública, os professores são pesquisadores que detêm a capacidade de divulgarem seus trabalhos, tanto dentro das

²⁵ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi implementado em novembro de 2007, através da Portaria de nº 38, para ser operacionalizado pela Secretaria de Educação Superior (SESu), pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com vistas a melhorar a formação docente para a Educação Básica brasileira (SIFUENTES, 2018, p. 01).

publicações acadêmicas formais, quanto nas mídias digitais informais, sem comprometer a qualidade e seriedade de sua pesquisa. Neste ponto de vista,

a sala de aula como prática de história pública contribui, portanto para a ruptura de posições herméticas relativas à História. E, sobremaneira, desenvolve discussões e promove a circularidade do conhecimento histórico considerando múltiplas possibilidades. Pensar e produzir no viés inter/transdisciplinar favorece, em certa medida, diminuição da sensação de afastamento entre universidade e sociedade, como reclamam diversos grupos sociais – inclusive professores do ensino básico. Quer dizer, não manter os portões universitários como barreiras, mas área de livre circulação para a população. É saudável a sociedade onde universidade e população se reconheçam com menos estranhamento (FERREIRA, 2017, p. 12).

O afastamento do saber produzido pela pesquisa e o ensino escolar regular pode ser trabalhado ao utilizar o campo da história pública como aporte teórico para que o professor possa tanto divulgar seu fazer científico, como identificar as produções sérias que estão sendo publicadas. Afinal, os canais dedicados à História no YouTube são "os atores" da história pública (ALMEIDA e ROVAI, 2011, p. 09) bastando que tenhamos o conhecimento para reconhecê-los.

Considerando a atualidade como um tempo midiático de historicização, o historiador se depara com a necessidade de fornecer contexto histórico para explicar eventos do presente. Desse modo, motiva ponderações de estar se colocando “numa situação, no sentido próprio, de aporia, ou seja, sem saída? Mas renunciar a essa busca não é então sair da corrida e ficar para trás? Ou seja, atingido pela obsolescência antes mesmo de ter escrito a primeira palavra” (HARTOG, 2017, p. 48). Reflexões dessa natureza demonstram que o campo dos estudos históricos não é estático e está em constante transformação e evolução, principalmente, sendo hoje, momento em que a informação é produzida, atualizada e analisada por diferentes perspectivas e em diferentes pontos mundiais, em escala de tempo muito próximo ao instantâneo.

Na próxima seção do texto, tratarei do percurso metodológico a ser empregado para analisar os resultados do questionário aplicado aos professores da rede pública. Partindo dessa análise, explicarei a organização de um tutorial que possa ser utilizado nos momentos de formação continuada para professores. Como produto final, esse tutorial contribuirá com o diálogo entre universidade e escola, na medida em que os professores se atualizam e se apropriam de novas formas de ensinar, efetivando a transposição dos conteúdos para os alunos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

No que tange a natureza da pesquisa, caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa descritiva - exploratória, não levando em consideração dados numéricos e sim a descrição e significado das coisas. Para tanto, realizei uma investigação apoiada em uma fundamentação teórica (TRIVINOS, 2011). A finalidade da análise qualitativa se constitui em explicar ou compreender um processo, um fato a ser descrito, ou seja, não é apenas fazer um relatório ou uma descrição dos dados, e sim, relatar o desenvolvimento interpretativo no que se refere aos dados obtidos (BARDIN, 2011).

Aos professores participantes do estudo, foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) com explicações detalhadas sobre a pesquisa e termo de consentimento solicitando a autorização para participação de forma voluntária na pesquisa. Foi assegurada a privacidade e a confidencialidade dos dados obtidos, preservando integralmente o anonimato dos participantes.

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os critérios para escolha das escolas foram pensados de maneira a não limitar a pesquisa a apenas uma realidade. Assim, foram selecionadas quatro escolas públicas de Santa Maria – RS, situadas em setores separados da cidade e que participaram do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid. Escolhi as escolas estaduais Doutor Paulo Devanier Lauda, localizada na zona oeste, Edna May Cardoso, na zona leste, Cilon Rosa e Cicero Barreto, da região central. A realidade local representada pelas escolas escolhidas constitui apenas um parâmetro para testar a ideia proposta.

Os sujeitos da pesquisa foram definidos de acordo com a área desse estudo, de forma que os questionários foram endereçados aos professores que atuam lecionando a disciplina de História. A intenção foi contemplar professores dos níveis fundamental I, II e ensino médio, pois considero importante o aprendizado em história ter caráter de processo, no qual todas as etapas são importantes (FONSECA, 2009).

Dessa maneira, é possível que alguns docentes não possuam formação específica em História, uma vez que, na rede estadual os professores podem assumir os componentes curriculares dentro de sua área de formação. Ou ainda, por lecionarem nas séries iniciais onde

a formação requerida é a pedagogia. Contudo, estando frente aluno ensinando História, podem contribuir com esse estudo e, do mesmo modo, poderão se beneficiar com seus resultados.

Quanto a viabilidade prática, solicitei, via contato telefônico, permissão das equipes diretivas para a aplicação da pesquisa acadêmica nas escolas. Após esse primeiro contato, encaminhei por e-mail a carta de apresentação do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA, TÉCNICAS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, diversas técnicas para a coleta de dados foram utilizadas. Na elaboração do texto foram utilizados dados bibliográficos para construir um aporte teórico, buscando em pesquisadores com trabalhos desenvolvidos mediante rigor metodológico, contribuição com a cientificidade desse estudo. Foi aplicado um questionário para conhecer a opinião dos professores quanto ao uso do YouTube como recurso didático, e também suas visões quanto à formação continuada. Para a elaboração do tutorial, foi realizada a apreciação e seleção de vídeos do YouTube.

3.2.1 Questionário

A aplicação do questionário para os docentes se sustentou na concepção de que “poucas vezes o professor é questionado sobre as suas demandas para a formação continuada” (VARTHA e DILL, 2018, p. 258). Com objetivo de não aumentar a já elevada jornada de atividades dos professores, foram feitas perguntas fechadas²⁶ e quando esse modelo não atendia aos objetivos da pesquisa utilizei questões as mais diretas possíveis. Abaixo (Quadro 1) apresento as questões que faziam parte do questionário:

Quadro 1 – questões do questionário.

1. Número de turmas em que atua?
2. Número de escolas em que atua?
3. Séries em que atua?

²⁶ Por ordem prática, perguntas fechadas proporcionam otimização do tempo no momento de tabular as respostas dos entrevistados (BARDIN, 2011).

4. Você tem acesso à plataforma YouTube?
5. Já acessou vídeos de qualquer área no site?
6. Já teve contato com material especificamente educativo na plataforma?
7. Já utilizou materiais do site em suas aulas? Porque?
8. Acredita que o site pode conter bons materiais para uso pedagógico? Porque?
9. Gostaria de aprender a utilizar tais materiais?
10. Sua formação inicial é em História?
11. Como você define a formação continuada?
12. Você participa de formações continuadas?
13. O que você considera importante para uma boa formação?

Fonte: elaborado pelo autor.

A aplicação da pesquisa precisou ser adaptada, pois, inicialmente, foi pensada para ocorrer por meio de formulários físicos, a serem entregues pessoalmente nas escolas junto à carta de apresentação do ProfHistória. Mas, a partir da realidade imposta pelo distanciamento social, foi convertida em formato digital, enviada, aplicada e devolvida por meio eletrônico. A ferramenta utilizada para viabilizar a pesquisa foi o Formulários Google²⁷. Esse recurso possibilitou que a pesquisa fosse realizada por correio eletrônico de forma segura e prática para os professores participantes. Do mesmo modo, a plataforma permitiu a organização do formulário por seções criadas e identificadas de maneira a facilitar sua compreensão pelos entrevistados. Esse recurso conta ainda, com a organização automática das respostas, agilizando o processo de tabulação das informações coletadas.

A página inicial da pesquisa continha o TCLE, oportunidade em que os professores e professoras puderam conhecer os propósitos e importância da pesquisa que estavam sendo convidados a participar. Após leitura e ciência do teor da pesquisa, os participantes confirmaram eletronicamente sua participação voluntária na pesquisa e tiveram acesso as demais questões que compunham o formulário.

Os contatos foram feitos com as direções de cada escola e após apresentar meu estudo, solicitei permissão para enviar minha pesquisa aos professores que trabalham com a disciplina de História. Na escola Doutor Paulo Devanier Lauda, a supervisão se colocou à disposição para encaminhar e-mail aos professores com a apresentação da pesquisa juntamente ao formulário.

²⁷ Com o Formulários Google, você pode coletar e organizar informações em pequena ou grande quantidade. Gratuitamente. Fonte: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/> > acesso em 24/07/2020.

Nessa escola, a pesquisa foi enviada para dezoito professores, abrangendo ensino fundamental I e II e ensino médio.

Na escola Edna May Cardoso, o contato via WhatsApp foi diretamente com a direção. No contato, o diretor se disponibilizou para enviar o formulário também via WhatsApp para os professores de história. Assim, receberam a pesquisa três docentes que atuam nos níveis EJA fundamental, fundamental II e ensino médio.

Na terceira escola, Cilon Rosa, a comunicação também se deu por WhatsApp com a direção escolar. Nessa escola, a vice-diretora considerou ser acessível disponibilizar os contatos dos professores para que enviasse os questionários diretamente para seus contatos pessoais. Desta maneira, a pesquisa foi encaminhada via facebook e e-mail, para quatro docentes do ensino médio.

A comunicação com a escola Cicero Barreto não foi bem sucedida, mesmo após tentativas em diferentes dias. Entendendo que a dificuldade de contato telefônico pôde ser em virtude do trabalho remoto, encaminhei a pesquisa para o e-mail institucional da escola. No entanto, não obtive retorno quanto ao recebimento ou do encaminhamento da pesquisa para os docentes da escola.

No total, foram enviados 25 formulários. Após quinze dias do início da pesquisa, contabilizei retorno de quatro formulários respondidos. Entendendo ser tempo razoável para responder a pesquisa e frente a importância do seu resultado, contatei as escolas e solicitei novo pedido de participação dos professores na pesquisa. Desta forma, findo um mês da renovação do contato, comuniquei quatorze formulários respondidos, não havendo alteração nesse número até o final das análises. Considerando o cronograma previsto, dei prosseguimento com o estudo iniciando a análise dos resultados.

Para análise das respostas contidas no questionário, utilizei o método de análise de conteúdo. Bardin (2011) enfatiza que essa técnica de apreciação de dados é sistemática e compreende a descrição do conteúdo, analisando sua qualidade e teor. A autora ainda descreve as etapas da análise, sendo pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial. A pré-análise envolverá a organização dos conteúdos coletados; a descrição analítica ocorrerá quando realizar a codificação, a classificação e a categorização geral dos resultados; a interpretação inferencial será quando desenvolver as reflexões, conexões de termos e ideias, considerando o perfil e a opinião dos professores coletados na pesquisa de campo.

3.2.2 Seleção dos vídeos do YouTube

Primeiramente, a partir da história pública estabeleci critérios para identificar os canais que são confiáveis, do ponto de vista da ciência histórica, para o uso didático em sala de aula. A análise documental contemplará a apreciação e a seleção dos vídeos do YouTube, visando aplicar os critérios de seleção e possibilitar a criação do tutorial.

Quanto a seleção dos vídeos, será primeiramente considerado o caráter qualitativo dos seus conteúdos e apresentação, após, se procederá a uma especificação técnica dos mesmos. Nessa ação, considere a necessidade de licença para o uso e reprodução por terceiros (direitos autorais), tipo de arquivo, formato, tamanho, tipo de mídia necessária para a execução, a possibilidade legal de download (baixar) e armazenamento. Explico de maneira simples como baixar e utilizar os aplicativos do YouTube e *YouTube Go*²⁸ licenciados para download de vídeos do YouTube no celular e sua visualização mesmo sem acesso à internet, facilitando o uso dos vídeos e contornando imprevistos técnicos.

Apresento, portanto, alguns passos objetivos para escolher os youtubers ou canais da plataforma YouTube com indicativos de produzirem bons trabalhos. Essa seleção, se orienta pela visão da história pública, no sentido da divulgação científica poder ser feita para o grande público em meios não formais, sem comprometer a qualidade da produção. A partir disso, verifiquei as produções com as seguintes informações (ver Quadro 2):

Quadro 2 – informações a serem verificadas nos vídeos do YouTube.

1º - apresente como proposta de ação, trabalhar amparado pela ciência;
2º - apresente a área de formação do produtor/divulgador;
3º - exponha os vínculos que possui com entidades acadêmicas ou científicas;
4º - disponibilize as fontes do conteúdo do vídeo.
Após essa primeira verificação, o vídeo foi classificado quanto:

²⁸ YouTube Go é um aplicativo oficial do YouTube que permite que você baixe vídeos para seu Android. Isso ajuda a economizar seus dados quando você quer ver um vídeo mas não tem acesso a uma rede Wi-Fi. Embora a possibilidade de baixar vídeos seja a função principal, YouTube Go oferece muitas outras. Fonte: https://www.google.com/search?q=youtube+go&rlz=1C1DVJR_pt-BRBR843BR844&oq=you&aqs=chrome.1.69i57j69i59l3j0j69i60l3.4584j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8 > acesso em 17/11/2019.

5° - ao tema: se é compatível com a aula na qual vai ser exibido (será definido em função da série ou ano para qual o professor está preparando material);
6° - à linguagem: se é acessível e dentro da faixa etária da série em questão;
7° - ao tempo de duração.

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir desses critérios, analisei vídeos de três canais como exemplos de busca no YouTube por termos relativos ao componente de história, demonstrando a aplicação prática dos critérios pré-estabelecidos. Essa etapa serviu de base para a elaboração do tutorial.

3.3 EXECUÇÃO DO PRODUTO

A aplicação do tutorial, ao final de sua elaboração, precisou ser limitada à sua descrição detalhada, uma vez que os eventos presenciais de toda natureza estão proibidos por lei (RIO GRANDE DO SUL, 2020b). Desta forma, foram suspensas

as aulas, cursos e treinamentos presenciais em todas as escolas, autoescolas, faculdades, universidades, públicas ou privadas, municipais, estaduais ou federais, e demais instituições de ensino, de todos os níveis e graus, bem como em estabelecimentos educativos, de apoio pedagógico ou de cuidados a crianças, incluídas as creches e pré-escolas, situadas em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2020b, p. 02).

Soma-se a essa questão, o fato das aulas terem sido remanejadas para o ambiente virtual na modalidade de aulas remotas, para as quais escolas, professores, pais e alunos, não estão plenamente preparados e equipados. Ainda, a necessidade de prover formação e equipamento a comunidade escolar está se dando de forma acelerada e frágil, uma vez que não é possível suprir amplas demandas técnicas e formativas em pouco tempo.

Assim, o minicurso proposto no projeto de pesquisa foi reformulado de forma a ser convertido em um tutorial, que será elaborado e estará disponível ao final da pesquisa. Esse material não será aplicado como previsto em função da sobrecarga de atividades motivadas pelo momento de enfrentamento da pandemia, pois a rede de educação com fins de viabilizar as aulas online, está promovendo formações, que estão sendo somadas à rotina, normalmente, atarefada dos professores.

O tutorial irá conter todos os passos que seriam seguidos no minicurso, de forma que seu conteúdo estará disponível e poderá ser utilizado em eventos de formação continuada, ou

mesmo por professores que estudam o uso de vídeos do YouTube no ensino de história. Sua organização resultou da análise dos resultados, onde as contribuições dos professores e os materiais do YouTube, foram apreciados a luz dos referenciais teóricos do ensino de história e da história pública. Dessa forma, os resultados da pesquisa são apresentados em anexo, em formato de tutorial, para que possa ser utilizado sozinho, como uma versão compacta e de leitura leve, mas com ligações e referências ao corpo do texto principal, caso seja de interesse um estudo mais completo.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

Apresentarei neste capítulo a análise do conteúdo da pesquisa realizada nas escolas. As respostas dos professores serão interpretadas à luz da análise de conteúdo. Ao observar a literatura da história pública e do ensino de história no corpo teórico, as contribuições dos educadores serão consideradas para direcionar o produto desse trabalho de forma a ser útil para a prática docente.

4.1 PERFIL FUNCIONAL DOS PROFESSORES

Com base na pesquisa realizada, busquei conhecer o perfil funcional dos professores participantes. Analisando os quatorze (14) formulários devolvidos, pude inferir que há diversa distribuição de carga horária dos professores, pois as respostas variaram com docentes regendo de uma (01) a vinte (20) turmas. Como mostra o Gráfico 01, correspondente ao número de turmas em que atuam os pesquisados.

Gráfico 01 – Número de turmas de cada docente.



Fonte: elaborado pelo autor

Os profissionais estão lotados, em sua maioria, em uma (71%) ou duas (21%) escolas, elemento positivo do ponto de vista prático, pois economiza tempo e recursos ao evitar deslocamentos entre diferentes instituições. Também garante otimização no planejamento e eficiência no ensino, contribuindo para o menor desgaste do profissional. A distribuição das cargas horárias demonstra que, dos quatorze docentes, ao menos cinco estão dedicados a mais de um nível de ensino. Estando cinco atuando no ensino médio, seis no ensino fundamental II e oito no ensino fundamental I.

Quanto a formação inicial dos professores ser em História (Gráfico 02), dos quatorze (14) participantes, apenas seis (43%) são licenciados em história e oito (57%) declararam outras formações. Esse dado destaca a validade de propor uma formação que inclua os professores das séries iniciais (ensino fundamental I) (VARTHA e DILL, 2018) e demais docentes sem formação em história, visto que trabalham com o ensino desse componente curricular, com carga horária equivalente ou superior aos historiadores de formação.

Gráfico 02 – Sua formação inicial é em História?



Fonte: elaborado pelo autor

4.2. POSIÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O USO DIDÁTICO DA INTERNET

Sobre o uso didático da internet, todos os professores da amostra declararam que possuem acesso ao YouTube, já acessaram vídeos de qualquer área no site, bem como conteúdo especificamente educativo. As justificativas para o uso de materiais do site em suas aulas tiveram como destaque termos que os categorizaram como facilitadores de aprendizagem, ser de fácil compreensão, ser atrativo para crianças, por haver materiais de qualidade e com boas exposições. Como exemplo, destaco, no Quadro 03, as colocações dos professores que justificam o uso de materiais do site.

Quadro 03 – Respostas a questão: Já utilizou materiais do site em suas aulas? Por quê?

“Sim. Por ser fundamental na atualidade o ensino- aprendizagem, onde há benefício ao aluno e do professor também” (professor 3)
“Porque são interessantes materiais educativos que temos com facilidade a nossa disposição, muitos com ótima qualidade. Uso documentários vídeos e músicas” (professor 7)
“Sim. Utilizei alguns vídeos para tentar tornar mais fácil a compreensão do conteúdo que estava sendo trabalhado naquele momento, também pela possibilidade de que com vídeos, animações ou alguém realizando ‘hora do conto’, por exemplo, poderia ser mais atrativo para crianças, no caso da turma.” (professor 4)

Fonte: sistematizado pelo autor

As respostas, evidenciam a prática da história pública na sala de aula pelo emprego de recursos originalmente voltados à divulgação para grandes públicos (CARVALHO, 2018; FERREIRA, 2017; RODRIGUES, 2019; SANTHIAGO, 2016). Nesse caso, observo que a plataforma não substitui o professor e o uso de livros no ensino, mas soma-se aos recursos, facilitando as explicações e o aprendizado.

Os professores foram confluentes ao responderem por que acreditam que o YouTube contém bons materiais para uso pedagógico. Afirmam que o site é uma ferramenta útil por conter variedade de temas, ajudar a reter a atenção dos alunos e auxiliar no processo de ensino aprendizagem, conforme Quadro 04.

Quadro 04 – Respostas a questão: Acredita que o site pode conter bons materiais para uso pedagógico? Por quê?

“Certamente. Pois já é uma das ferramentas mais utilizadas para a aprendizagem em todas as áreas do conhecimento” (professor 1).
“Sim...é mais atraente ..."chama" atenção do aluno” (professor 2).
“Sim, porque muitos têm acesso para fazer postagens e compartilhar vários temas... (professor 5).
“Sim. Porque trata se de uma ferramenta a mais que pode ajudar no processo ensino aprendizagem do aluno” (professor 6).
“Sim. Porque a maioria são educadores capacitados e mesmo não sendo tem ótimas explanações sobre os assuntos” (professor 10).

Fonte: sistematizado pelo autor

A concordância dos professores sobre os pontos positivos do uso didático dos vídeos do YouTube, está em conformidade com o referencial teórico utilizado nessa dissertação (CARVALHO, 2019; FERREIRA, 2017; RODRIGUES, 2019;). O que não suprime os cuidados necessários para sua seleção (LUCCHESI, 2015; PEREIRA, 2018), ressaltando a importância do historiador, pois mesmo o site abrangendo vastas opções, nem todas são boas produções. Como visto no seguinte trecho:

mesmo apresentando bons materiais para uso pedagógico, sempre é necessário assistir previamente, pois, nem todo conteúdo apresentado ilustra o que realmente está sendo necessário para complementar uma atividade ou explicação. O cuidado deve ser do Professor (nesse caso), o site tem bons conteúdos, precisamos observar as fontes e saber utilizar corretamente (PROFESSOR 4).

Do mesmo modo, o professor 7 refere:

apesar de ter também reportagens ruins tem ótimos materiais. O nosso trabalho é selecionar como quem garimpa ouro. Não tenho muitos recursos para usar fragmentos de vídeos, por exemplo quando são mais longos, porque sou de uma geração analógica, então uso os mais curtos ao gosto dos alunos (PROFESSOR 7).

Essa colocação vem de encontro com a proposta dessa pesquisa, pois a manipulação de vídeos mais longos como documentários e longas metragens necessitam recortes e edições. Tais procedimentos fogem do domínio técnico dos professores e requerem usos de programas e licenças específicas. O domínio do YouTube facilita o trabalho dos professores com o uso de vídeos curtos e de fácil acesso. Destaco que, nesse momento, ocorrem as duas únicas referências aos cuidados necessários com a seleção dos conteúdos do site. É significativo que o uso do termo “fonte” tenha sido citado apenas uma vez, pois na formação e atuação do historiador, é central a atenção e trabalho com as fontes.

Primeiramente, relatei esses cuidados com a formação em História, mas verifiquei que a menção ao trabalho de “seleção” dos vídeos foi de um docente formado na área, enquanto a referência às “fontes” foi de um não formado na área. Hipótese plausível, envolve a ideia de que para os historiadores, o zelo com as fontes é algo tácito e por isso sua omissão não deve evidenciar necessariamente uma falha. Outra possibilidade, é a sensação de autoridade da mídia, pela qual os materiais estando na internet dispensariam mais fontes.

Questionei os participantes se gostariam de aprender a utilizar tais materiais, me referindo aos vídeos do YouTube, recebendo todas as respostas afirmativas. Foi importante obter essa informação, pois reforça a justificativa de elaborar um recurso com orientações para qualificar a busca e a seleção dos vídeos do YouTube para o uso no ensino de história.

4.3. POSIÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

Ao questionar como definem as formações continuadas, verifiquei que houve aproximação nas respostas obtidas, destacando ser oportunidade de reflexão, aperfeiçoamento, atualização e qualificação dos professores. Destaco a colocação do professor 7, na qual considerou esses momentos

Como um processo de renovação de saberes, de trocas, onde a escola busca trazer expertises na área da educação, principalmente para acender nossas chamas, alimentar processos, confirmar ou não se estamos no caminho certo. Muito bom quando podemos fazer essas trocas com colegas de outras escolas. Apesar de hoje termos acesso a todo tipo de material e as últimas teses postadas na área, sempre é bom termos esses momentos de parar na escola para refletir sobre a educação. Para nos realimentarmos (Professor 7).

Ainda, o professor 8 avaliou a formação continuada como “necessária, mas priorizando a qualidade das atividades propostas e não quantidade”. Para o professor 10, o momento de

formação é “pouco interessante e nem sempre com assuntos que venham a contribuir com a vivência educadora”. Essas duas respostas sinalizam que há requisitos a ser considerados para uma boa formação continuada. Enfatizando que o momento deve dar relevância aos processos de ensino e aprendizagem, que seja dinâmica, ministrada por pessoas capacitadas e com experiência em sala de aula. Que seja capaz de contemplar temas que deem conta das necessidades reais do ensino.

Dessa análise, entendo que as oportunidades de capacitação não são perfeitas em si mesmas e apenas por serem realizadas em ambiente escolar e para profissionais da educação. Em meio a todas as considerações sobre a importância dos momentos de formação, existe a ressalva de que deve haver planejamento e cuidado na sua organização e promoção. Sob o risco de se limitar a preencher calendários formativos por mero cumprimento de metas.

Referente a participação em formações continuadas, na totalidade os professores declararam participar, porque consideram um momento de troca de experiências, capacitação, reavaliação do seu conhecimento, atualização e soma, conforme se verifica no Quadro 05. Esse entendimento está de acordo com os estudos de Santana, (2011) e Vartha e Dill, (2018), que entendem a formação continuada como oportunidade de envolver toda a escola, unindo a demanda dos professores aos empenhos da equipe diretiva.

Quadro 05 – respostas a questão: Você participa de formações continuadas?

“Sim. Sempre é importante estar aperfeiçoando os conhecimentos. Tudo muda muito rapidamente e a formação, bem como a informação são essenciais neste processo” (professor 1).
“Sim. É importante, por que o professor se prepara e se capacita dentro das salas de aulas. Também para uma educação de qualidade para os seus alunos e sua escola, colaborando assim com a Comunidade em si” (professor 3).
“Sim. Sempre participo com o objetivo de aprender algo novo, e também para pôr dúvidas naquilo que realmente ‘pensava que já sabia’” (professor 4).
“Sim, participo das formações continuadas porque é importante a renovação, a troca de saberes e experiências com nossos pares. Sempre temos o que aprender” (professor 7).
“Sim, porque um dos principais objetivos da educação contemporânea é aprender a aprender, uma vida de aprendizado” (professor 13).

Fonte: sistematizado pelo autor

Entre os motivos para participarem das formações, tem-se (professor 6) “Somente as que a escola fornece”; (professor 8) “Sim, aquelas oferecidas pelas redes onde atuo”; (professor 11) “Só quando oferecidas na escola”; e (professor 14) “Sim. Processo de formação continuada”. Essas respostas indicam que, se não forem ofertadas pela instituição, não haverá iniciativa do próprio professor buscar formação fora do seu ambiente escolar, pressupondo que

não haverá perdas, no caso desses eventos não serem promovidos. Entretanto, cumpre salientar que essa percepção não representa todos os respondentes. Da mesma forma, diverge dos autores que defendem o caráter positivo das formações continuadas e sua utilidade para ampliar e melhorar o conhecimento inicial do professor.

Diante da minha experiência escolar, tenho a preocupação em construir orientações que cooperem com as demandas da sala de aula frente aos estudantes. Momento em que a teoria se valida, sendo necessário contribuir com a transmissão de informações de forma que se convertam em conhecimentos significativos para os alunos, possibilitando a construção do aprendizado.

Focando nas situações reais do dia a dia da escola, as respostas dos professores se aproximam quando concordam que a formação deve ser ministrada por profissionais que, além de possuir boa formação, conheça a realidade do ensino escolar e esteja atento para as questões apontadas pelos professores que estão em sala de aula. Essa demanda será considerada no momento de organizar a proposta de formação, que consiste em contribuir para o ensino, para quem atua no “chão da escola”. Nesse ponto, alguns professores mencionam o que consideram importante conter nas formações, conforme se verifica no Quadro 06.

Quadro 06 – respostas a questão número 13. O que você considera importante para uma boa formação continuada?

“Principalmente as plataformas online... Método de avaliação e acompanhamento do desempenho dos alunos e sua condição socioemocionais. Cursos tutoriais de novas tecnologias para o apoio ao professor” (professor 3).
“Que os temas a serem estudados nasçam do grupo. Eles devem ser fruto de uma necessidade que precisamos estudar, de um problema a ser resolvido. Em segundo lugar de temas ou teorias que são lançadas coisas novas e assuntos de relevância a nossos direitos e vida funcional” (professor 7).
“Pessoas capacitadas e com assuntos relevantes e não assuntos para encher tempo” (professor 10).
“Participação, harmonia de quem passa o conhecimento, dominar o conteúdo, e parceria com quem houve, não é só despejar conhecimentos e principalmente ouvir nossas dúvidas, questionamentos, integração” (professor 12).
“Na área da educação, ela deve ser conciliar teoria e prática. Tenho buscado coisas bem práticas, como metodologias ativas e formas de melhorar a comunicação” (professor 13).

Fonte: sistematizado pelo autor.

A tecnologia foi considerada importante por uma parcela dos professores, juntamente com os temas de ensino a distância e plataformas online. O que reflete além da inserção habitual das mídias digitais no âmbito escolar, o atual momento de trabalho remoto e aulas programadas, implementadas como forma de promover o ensino básico em tempos de pandemia e distanciamento social. Nesse contexto, é importante situar que a necessidade do uso da

tecnologia para suprir a demanda por ensino remoto, contribuiu para a valorização e o uso massivo de vídeo-aulas. Assim, corrobora a ideia de aliar a teoria com a prática, para auxiliar no uso de tecnologias na forma de pequenos vídeos da internet.

Concluindo, ao buscar conhecer o perfil funcional dos professores de história do ensino básico, foi possível inteirar-me de suas demandas docentes e dos usos didáticos dos vídeos do YouTube. Os resultados da pesquisa serviram para entender como os professores percebem o uso de vídeos de internet na sua prática de ensino. Considerando suas contribuições e expectativas, organizarei um tutorial com procedimentos simples de como buscar, selecionar e reproduzir pequenos vídeos do YouTube, para enriquecer as aulas de História.

Os resultados, após a conclusão e defesa da dissertação, serão encaminhados aos professores participantes da pesquisa, pois treze (13) dos quatorze (14) afirmaram querer receber o produto desse estudo.

4.4 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Meu objetivo, neste tópico, é apresentar um modo prático para o uso de vídeos do YouTube como recurso pedagógico. São sugestões de busca que visam facilitar a seleção de vídeos e canais, nos quais o professor encontra materiais com diferentes opções quanto ao tema histórico, tempo de duração, forma de apresentação e nível de aprofundamento. Apresentarei um modelo de atividade viável, efetivamente executável dentro das circunstâncias normais de uma sala de aula. Cabe lembrar que esse estudo se orienta pelo campo da história pública que dentre suas ações busca difundir o conhecimento histórico ao grande público. Dessa forma, os professores podem empregar o poder de divulgação desse material no ensino de história.

4.4.1 A funcionalidade do YouTube

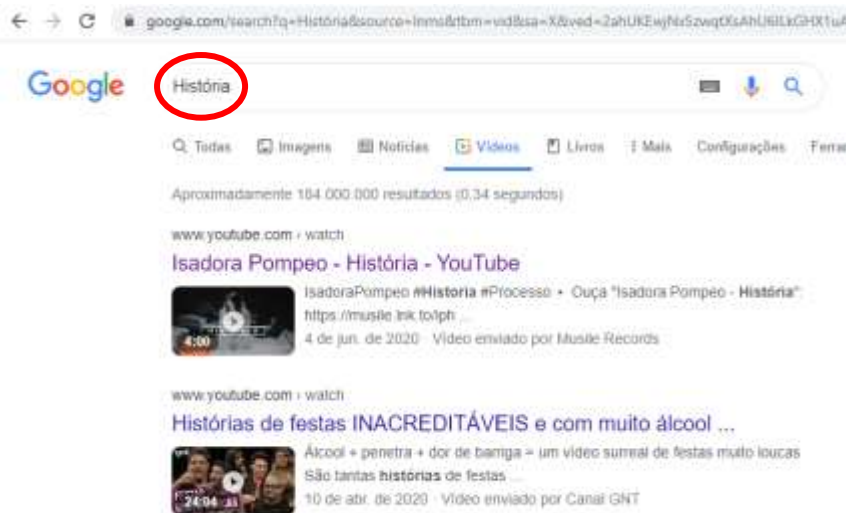
A internet como a conhecemos hoje, constitui-se de uma rede de comunicação e compartilhamento de dados cuja amplitude é de difícil assimilação por sua natureza virtual e fisicamente remota. A *Word Wide Web* é formada por números impressionantes de informações armazenadas em milhares de servidores ao redor do mundo, interligados pela *internet*, a rede de redes. Essas informações podem ser acessadas pelos usuários da *web*, que navegam na *internet* através de *browsers* (CARVALHO, 2003), programas como os conhecidos: Internet Explorer, Google Chrome, Yahoo!, Safari, Mozilla Fire Fox. Tecnicamente, são

supercomputadores que armazenam informações, as quais recebem e enviam pela internet, aos usuários que possuem um computador em casa.

Um professor utilizando um motor de pesquisa (*browser*), pode buscar pela internet o conteúdo necessário para elaborar suas aulas. Os tópicos selecionados pelo professor serão buscados pelo motor de pesquisa dentre as inúmeras páginas ou sites onde esses assuntos forem listados em suas palavras chave. Após o ano de 2005, a rede virtual passou a contar com o YouTube, um site dedicado ao armazenamento e compartilhamento de vídeos, que podem ser filmes, videoclipes profissionais ou vídeos caseiros. Assim, nos resultados da pesquisa do professor, virão sugestões de vídeos com correspondência aos itens pesquisados.

A partir do crescimento e evolução do YouTube, as buscas podem ser definidas especificamente por vídeos nos buscadores, como visto nas Imagens 01 e 02. Ou diretamente na plataforma como na Imagem 03. Em ambos exemplos de pesquisa, foram utilizados o termo “História” e as respostas são de vídeos com essa temática.

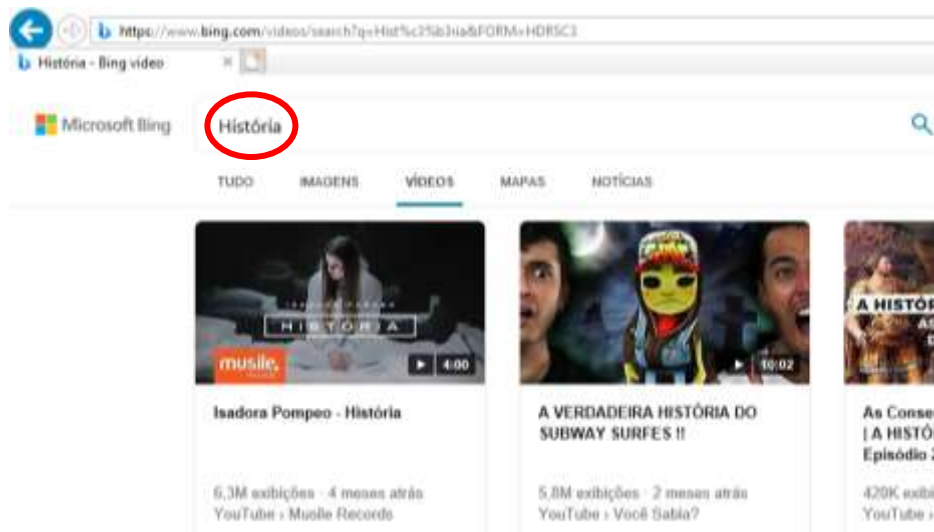
Imagem 01 – pesquisa pelo buscador Google.



Fonte: captura de tela do site Google. Disponível em:

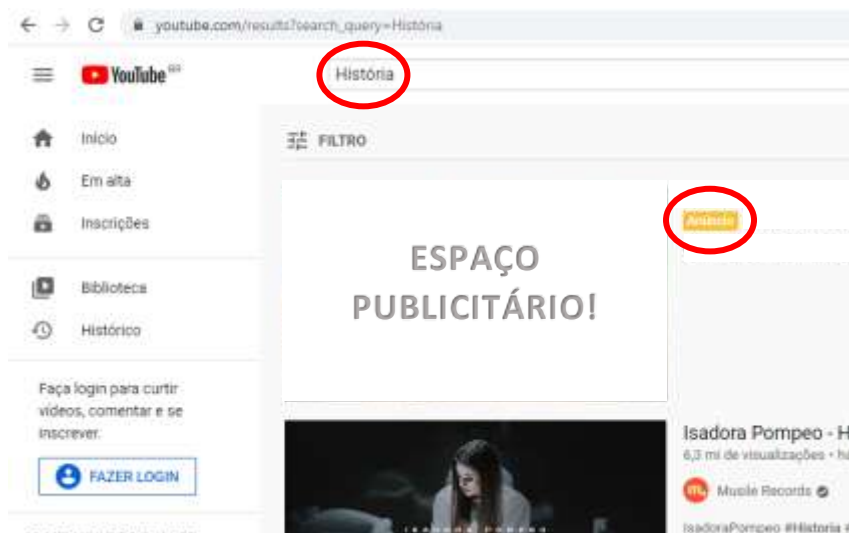
<https://www.google.com/search?q=Hist%C3%B3ria&source=lnms&tbm=vid&sa=X&ved=2ahUKEwjNx5zwqtXsAhU6ILkGHX1uAE4Q_AUoA3oECCgQBQ&biw=1366&bih=657> acesso em 27/10/2020.

Imagem 02 – pesquisa pelo buscador Explorer.



Fonte: captura de tela do site Bing. Disponível em:
<https://www.bing.com/videos/search?q=Hist%C3%B3ria&FORM=HDRSC3> acesso em 27/10/2020.

Imagem 03 – pesquisa na plataforma YouTube.



Fonte: captura de tela do site YouTube. Disponível em:
https://www.youtube.com/results?search_query=Hist%C3%B3ria acesso em 27/10/2020.

Note, nos destaques das imagens, que os resultados podem ser diferentes para cada um dos três modos, isso se explica pela dinâmica interna do site, no qual operam uma série de mecanismos que auxiliam os usuários em suas pesquisas e os divulgadores a serem encontrados (RODRIGUES, 2019). As respostas dependem de uma variada gama de elementos como: histórico de navegação, pelo qual o site irá indicar vídeos com tema semelhante aos já assistidos

pelo usuário; vídeos patrocinados que aparecerão como propaganda no topo da lista; e número de visualizações, que dão destaque aos mais assistidos no site.

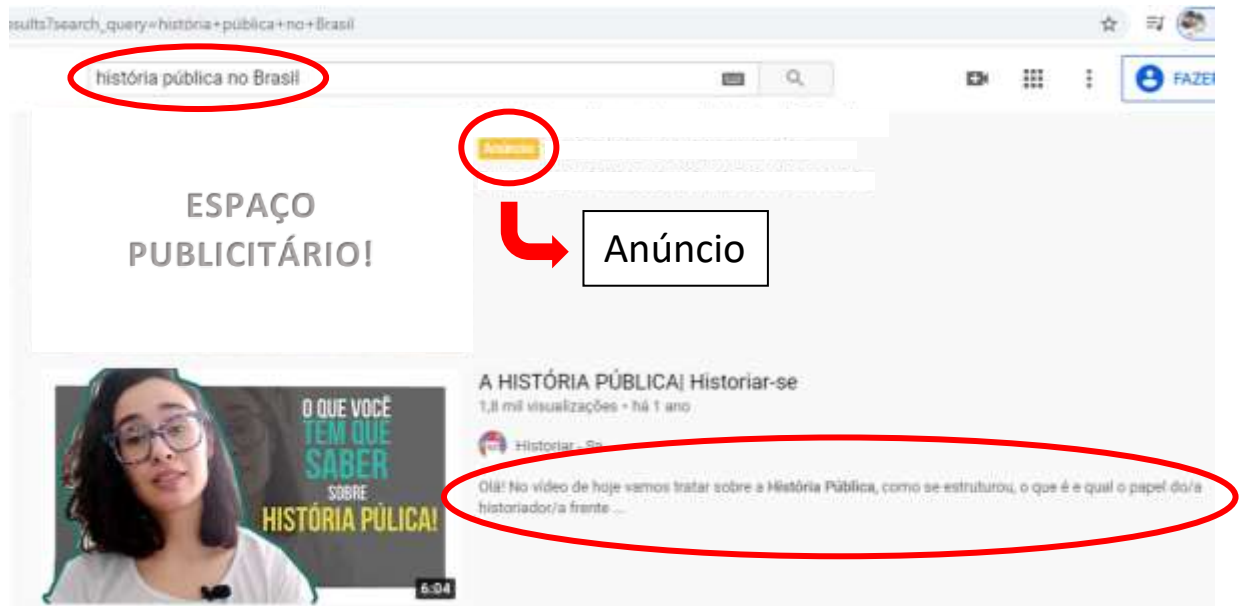
Essa diversidade de respostas, ao mesmo tempo que é fascinante, merece cuidados pela impossibilidade de se dar conta de tamanha oferta e da checagem da qualidade de seus conteúdos. São publicações que vão de produções criteriosas até materiais amadores, voltados apenas para entretenimento. Diante disso, critérios podem ser definidos para selecionar os vídeos de acordo com as necessidades do professor de história, nesse caso, o comprometimento dos autores com a produção e divulgação científica. Elenco a seguir, alguns passos que podem ser utilizados para identificar canais com fontes e informações de qualidade.

4.4.2 Estratégias de pesquisa no YouTube

Para buscas na internet devemos ser específicos e persistentes. Segundo Ana Amélia Carvalho (2003), evitar termos genéricos colabora para que os resultados da pesquisa sejam mais objetivos, e insistir na pesquisa contribui para o aprendizado nas estratégias de busca por informação. Esses são alguns dos procedimentos úteis para delimitar uma consulta, tornando a seleção de materiais mais rápida e eficiente, maximizando o trabalho do professor.

Para procurar vídeos, no YouTube - digite na janela de busca o termo desejado e irá visualizar os resultados correspondentes. Como exemplo (ver destaques na Imagem 04), pesquisei por “história pública no Brasil” e os resultados foram organizados de forma que o primeiro vídeo tratasse de história do Brasil, título próximo ao da pesquisa, mas com tema distinto. Sua posição se deve por ser um material patrocinado, fato evidenciado pelo selo de anúncio que identifica os materiais de propaganda. Ressalto que os anúncios pagos são apresentados em destaque por estarem comprando a disposição no topo da lista, não havendo relação dessa colocação com a divulgação científica.

Imagem 04 – Destaques da pesquisa na plataforma YouTube.



Fonte: captura de tela do site YouTube. Disponível em: <
https://www.youtube.com/results?search_query=hist%C3%B3ria+p%C3%ABlica+no+Brasil> acesso em
 27/10/2020.

Em segundo lugar, obtive um vídeo intitulado “A História Pública”, e na descrição indicava corresponder ao tema desejado na busca. A sugestão pode ter sido influenciada pelo histórico de pesquisa, pois busco recorrentemente pelo tema “história pública” na plataforma. Os vídeos seguintes, seguem os demais critérios do algoritmo do site, oferecendo resultados com títulos semelhantes e relacionados a “saúde pública no Brasil”. Sendo a terceira indicação “A história da saúde pública no Brasil – 500 anos na busca de soluções” e o quarto lugar “História da saúde pública no Brasil”. Apenas na quinta posição obtenho uma produção com título “Trajetórias da História Pública com Juniele Rabêlo de Almeida”, abordando novamente o tema pesquisado.

Existe a possibilidade de aplicar filtros à pesquisa quanto à data, tipo, duração, características e classificação. A classificação dos vídeos pelo grande número de visualizações, no entanto, não é um indicativo de compromisso com a cientificidade em sua produção. Muito embora, a história pública tenha o intuito de atingir um grande público, ela se pauta primeiramente pelo compromisso com a ciência. Ederson Gaike da Rosa (2017) em sua dissertação, analisou vídeos buscados com o filtro “número de visualizações” ativado, e seu estudo concluiu que tais materiais estavam em sua maioria em desacordo com a historiografia recente.

4.4.3 Critérios para avaliar os vídeos encontrados

Conforme definido nos objetivos, proponho um tutorial para escolher os youtubers ou canais da plataforma YouTube com indicativos de produzirem bons trabalhos. Para isso, os passos básicos (Quadro 7) constituem-se em verificar se:

Quadro 7 – critérios para seleção dos vídeos

1° - apresentam como proposta de ação, trabalhar amparado pela ciência;
2° - apresentam a área de formação do produtor/divulgador;
3° - exponham os vínculos que possui com entidades acadêmicas ou científicas;
4° - disponibilizam as fontes do conteúdo do vídeo.
Após essa primeira verificação, o vídeo pode ser classificado quanto:
5° - ao tema, se é compatível com a aula na qual vai ser aproveitado (será definido em função da série ou ano para qual o professor está preparando material);
6° - à linguagem, se é acessível e dentro da faixa etária da série em questão;
7° - ao tempo de duração.

Fonte: elaborado pelo autor.

Sendo o período escolar de 60 minutos (RIO GRANDE DO SUL, 2019), sugere-se que a mídia deverá ter até 30 minutos. A funcionalidade está em ser um recurso que prenda a atenção dos alunos durante toda a exibição e que permita os demais protocolos da aula, como chamada, montagem e desmontagem dos aparelhos utilizados, ou deslocamento até a sala de multimídias. Bem como apresentação, problematização do material e comentários do professor e estudantes.

Seguirei com exemplos mais recorrentes nas buscas e aplicarei os passos descritos acima. A intenção, é mostrar casos com boa indicação de serem qualificados como divulgadores científicos. Após a busca inicial pelo tema, a primeira ação é a escolha dos vídeos que apresentam no título correspondência ao conteúdo pretendido. Os critérios a considerar na sequência visam selecionar dentre os vídeos escolhidos aqueles que contém material de acordo com a divulgação científica da história.

A partir disso, nos resultados da busca por “história pública no Brasil”, busco o canal “História em Libras” no site, e escolho o vídeo “Os surdos através da história”²⁹. Nessa amostra, a descrição do vídeo não contém indicação bibliográfica ou formação da autora, seu resumo se limita a contextualizar o tema abordado, como visto abaixo:

Setembro azul é um mês de comemoração para o povo surdo, mês para lembrar de suas lutas e conquistas. No dia 26 de setembro foi comemorado o dia nacional dos surdos, por isso o vídeo dessa semana é um pequeno resumo sobre a história dos surdos através dos tempos (https://www.youtube.com/watch?v=U_DM_1vG3eU&t=27s > acesso em 22/10/2020).

Para conhecer o caráter dos demais trabalhos da autora, acesso seu canal clicando no seu ícone de perfil “História em Libras”. Os demais vídeos da página também são acompanhados apenas de uma pequena apresentação do seu tema. Mas é possível encontrar as abas, *início*, *vídeos*, *playlists*, *comunidade*, *canais* e *sobre*. Seleciono a opção *sobre* e tenho a seguinte descrição do canal:

O canal História em LIBRAS divulga vídeo aulas de história em língua de sinais. As aulas são feitas pela professora Karina, formada em história, pós graduada em educação de surdos, certificada como instrutora de LIBRAS pelo MEC e pelo CAS-PR como professora de história bilíngue: português - LIBRAS. Para mais informações acesse a página do canal no Facebook: https://www.facebook.com/historialibras (https://www.youtube.com/channel/UCwtNyZ8vhEPcKaVEEq8DvQA/about acesso em 22/10/2020).

Nessa aba, encontro a proposta do canal, a formação e certificação da produtora, bem como endereço eletrônico para maiores informações. Com duração de 13:27 minutos, esse vídeo é possível de ser assistido mesmo quando temos apenas um período. O conteúdo do vídeo é apresentado pela própria autora que faz uma breve contextualização da história dos surdos da antiguidade ao período contemporâneo, apresentando as características de cada povo e sua postura frente aos indivíduos surdos. A produção é simples: a professora em primeiro plano usa uma síntese do conteúdo escrito no quadro negro para orientar sua explicação, que é feita totalmente na Língua Brasileira de Sinais - Libras. O vídeo é dedicado à comunidade surda, e também pode ser utilizado em aulas regulares para ouvintes por contar com dublagem em linguagem simples e acessível. Como recursos visuais, são utilizadas imagens para ilustrar os principais personagens apresentados na aula.

²⁹ Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=U_DM_1vG3eU&t=27s > acesso em 22/10/2020.

Como segundo exemplo, aproveito a busca por “história pública no Brasil” e acesso o vídeo com título “A História Pública” do canal “Historiar-se”. Já na descrição, a autora apresenta o assunto e sua breve definição, como visto abaixo:

Olá! No vídeo de hoje vamos tratar sobre a História Pública, como se estruturou, o que é e qual o papel do/a historiador/a frente essa área de pesquisa que tem crescido cada vez mais no Brasil e no mundo. Como historiadores/as acadêmicos/as sentimos com urgência a necessidade de transpormos os muros da universidade para (re)estabelecer diálogos com esse público e suas produções e entendimentos sobre a História. Acompanha o vídeo para conhecer mais sobre esse campo de pesquisa! (<https://www.youtube.com/watch?v=KbLUn-73ogw&t=3s> > acesso em 18/10/20 20).

Além de situar o público de seu vídeo, a autora demonstra a atenção com o caráter científico de sua produção. Pois tem o cuidado em disponibilizar as seguintes sugestões de fontes bibliográficas:

ALMEIDA, J.R.; ROVAI, M.G.O. (Orgs.) Introdução à História Pública. São Paulo: Letra e Voz, 2011. <https://www.letraevoz.com.br/historia...>
 ALMEIDA, J.R.; MENESES, Sônia. História Pública Em Debate: Patrimônio, Educação E Mediações Do Passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018. <https://www.letraevoz.com.br/historia...>
 CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na Internet: Elementos iniciais para um debate contemporâneo. Transversos: Revista de História. Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, set. 2016.
 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, n. 15, p. 27-50, 2014.
 MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 37, n. 74, 2017.
 MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. História Pública: Sentidos e Itinerários. São Paulo: Letra e Voz. 348p., 2016. <https://www.letraevoz.com.br/historia...>
 MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; TRINDADE, Viviane Borges. Que História Pública Queremos? São Paulo: Letra e Voz, 2018. <https://www.letraevoz.com.br/historia...>
 NOIRET, Serge. História Pública Digital, Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v.11, n.1, pp. 28-51, maio 2015.

Para conhecer outras produções do canal, acesso o *link* para seu perfil “Historiar-se”. Na página, a opção *canais*, apresenta os canais escolhidos pelos autores para ficar em destaque junto ao seu, essa relação indica as ligações com demais divulgadores científicos da plataforma. Na aba *sobre*, obtenho a seguinte apresentação do canal:

Historiar é uma ação no mundo. Historiar-se é uma ação sobre si mesmo em ordem de compreender seu papel no mundo; é “recordar o passado para despertar-se ao futuro”.

E também a apresentação dos autores:

/ Anita Natividade Carneiro licenciada e bacharela pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já trabalhou como educadora social. É idealizadora do projeto

Caminhos da Ditadura em Porto Alegre (@caminhosdaditadura_poa no insta) e realiza a curadoria no projeto Pesquisadora Explica (@pesquisadoraexp no twitter); / Carlos Eduardo Barzotto formado em História e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É professor na rede pública do município de Guaíba; (<https://www.youtube.com/c/HistoriarSe/featured> > acesso em 18/10/2020).

Nessas ações, os critérios pré-estabelecidos (ver Quadro 7) são verificados de forma fácil e rápida. Após assistir o vídeo, concluo que a linguagem utilizada é constituída de conceitos específicos da ciência histórica, como “história vista de baixo”, “memória” e “patrimônio”, de forma que seu uso será possível com a mediação do professor na contextualização e explicação dos termos. Sua duração é de 6:03 minutos, fator positivo por facilitar sua exibição em tempo suficiente para manter a atenção dos alunos e também por permitir que as necessárias explicações sejam feitas.

Nessa etapa, foi possível perceber, nos vídeos e respectivos canais avaliados, que os mesmos critérios revelam a procedência do conteúdo apresentado e a qualificação de seus produtores. A seleção de bons vídeos com a checagem de poucos elementos se demonstrou possível e permite avançar para o uso desse material na sala de aula.

4.4.4 Os vídeos na sala de aula

Selecionado o vídeo que será exibido para os alunos, chega o momento de prover o modo de reprodução do mesmo. Essa etapa varia de acordo com os recursos disponíveis em cada escola e também dos equipamentos que cada professor possui. Os conteúdos do YouTube podem ser assistidos gratuitamente em diversos dispositivos, como televisões, console de jogos, computadores e smartphones que possuam acesso à internet. Desta forma, os vídeos podem ser acessados e exibidos online, diretamente da plataforma.

Sabendo que, muitas vezes, as escolas sofrem com a falta de infraestrutura, defasagem de manutenção, falta de aparelhagem mínimas de informática e mesmo acesso à internet com velocidade suficiente para trabalhar online. É válido contar com uma opção de planejamento para trabalhar sem internet. Assim, apresento duas alternativas para baixar os vídeos do YouTube de maneira fácil e com ferramentas do próprio site.

Questão importante nessa etapa, é relativa aos direitos autorais dos materiais da plataforma. Nos termos de uso³⁰ da plataforma é esclarecido que fazer download e uso por

³⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/t/terms> > acesso em 22/10/2020.

aplicativos ou sites de terceiros é ilegal, por isso me limitarei às alternativas licenciadas. Na primeira delas, é preciso apenas baixar e instalar o próprio aplicativo do YouTube³¹. Nessa opção mais completa, será exigida a habilitação da função *YouTube Premium*, que pode ser testada por trinta dias ou contratada como um pacote de serviços. Na segunda possibilidade, existe a versão mais leve e gratuita do aplicativo, o *YouTube Go*³², por meio dele é possível baixar legalmente os vídeos para seu celular e utilizá-los mesmo sem internet. Os dois aplicativos permitem selecionar a qualidade da imagem do vídeo, de maneira a possibilitar a economia de dados, espaço para armazenamento e rapidez ao baixar.

A transmissão dos conteúdos do celular, onde os aplicativos irão hospedar os downloads para telas maiores como projetores e televisores, dependem das marcas, modelos e versões dos aparelhos e requerem a leitura de seus manuais. Por fim, considero que baixar e assistir aos vídeos previamente ao momento das aulas, é um processo simples, mas fundamental para evitar surpresas desagradáveis, como deparar com conteúdos impróprios para os alunos ou a perda do tempo da aula procurando sanar problemas técnicos.

³¹ Disponível em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.youtube> > acesso em 22/10/2020.

³² Disponível em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.youtube.mango> > acesso em 22/10/2020.

5 CONCLUSÃO

No panorama atual em que a demanda por conteúdos históricos é ampliada pela rede mundial de computadores, o YouTube é um dos maiores sites de hospedagem e compartilhamento de vídeos, dentre eles os de tema histórico e se destaca por seu potencial a ser empregado no ensino. Deste modo, a função social do professor de história encontra-se em seus estudos e práticas que permitam utilizar dessa possibilidade para ensinar história. Objetivando reconhecer o YouTube como recurso didático para o ensino de história, me dediquei a analisar quais as referências dos professores de história sobre essa problemática e, para tanto, quatro escolas da rede básica estadual de Santa Maria - RS, serviram como amostra. Igualmente, busquei nos emergentes estudos da história pública, reflexões sobre os usos públicos do passado que pudessem auxiliar na apresentação de um estudo crítico e propositivo.

Constatei com base na pesquisa de campo, a persistência de opiniões positivas sobre o uso de vídeos de internet no ensino de história, sendo essas posições justificadas, porque as demandas dos professores em sala de aula foram atendidas pelos recursos do YouTube. A análise dos resultados revelou, destacadamente, que os principais fatores que levam os professores a empregar e aprovar o uso de vídeos do YouTube são a facilidade de acesso, a atratividade e o auxílio na aprendizagem.

A percepção da existência de bons materiais na plataforma ficou evidente, contudo, seleção e cuidados com as fontes não se destacaram como valores absolutos, sendo citados apenas duas vezes pelos participantes da pesquisa. Para os historiadores, o zelo com as fontes é intrínseco a profissão e, por isso, a falta de menção não evidencia necessariamente uma falha. Outra hipótese, envolve a sensação de “autoridade” advinda da mídia, pela qual há uma tendência espontânea em crer no que está na internet.

Esse é o ponto em que se faz necessária a atuação do historiador, ao entender a história pública como perspectiva capaz de promover a reflexão acerca das produções públicas envolvendo o passado. Cabe ao professor buscar meios para efetivar o ensino de história, e um deles, é compreender como o YouTube pode se constituir como recurso didático. Entendo que reconhecer produções de conteúdos históricos voltados para o grande público e trabalhar suas características dedicadas à boa comunicação, contribui com a construção do conhecimento histórico em sala de aula. Deste modo, os professores tornam-se mais aptos ao ensino nesses tempos de internet.

Corroborando os resultados da pesquisa quanto aos aspectos positivos dos momentos de formação continuada, apresento aos professores da educação básica uma proposta de formação continuada focada em instruir os professores quanto ao uso das tecnologias. A partir das contribuições dos docentes e das perspectivas da história pública, elaborei um tutorial para seleção de vídeos do YouTube que possam contribuir com a didática do ensino de história. Essa dissertação versou especificamente sobre ensino de história, no entanto, professores de outros componentes curriculares poderão se valer dos mesmos critérios para escolha de material a ser utilizados em aula. Uma vez que, a plataforma hospeda materiais de todas as áreas do saber, desde a animação mais simples ao documentário científico, e todos os docentes beneficiam-se em dominar a seleção de bons vídeos.

É importante frisar que não se trata de tornar os vídeos de internet em substitutivos para nossas aulas e explicações. Pelo contrário, no momento atual de pandemia e distanciamento social presenciamos uma mostra disso, pois, na docência, as aulas remotas e vídeo-aulas foram a alternativa. No entanto, essa adequação foi abrupta e potencializada pelas frágeis condições da educação nacional. O efeito que acompanho como professor e supervisor escolar pode ser reduzido a três elementos principais: sobrecarga de trabalho, precariedade nos recursos tecnológicos das escolas e falta de formação para professores e alunos dominarem as tecnologias que viabilizam as aulas online. Esses elementos são suficientes para entender que promover o ensino de forma remota tem sido desafiador.

Aspecto que também se destacou nesse momento, é a relação de dependência que nossos estudantes mantêm com a explicação presencial, repetida e amiúde do professor, demandando para além dos vídeos, as contextualizações que somente o professor pode fornecer. Por sua vez, os educadores enfrentam dificuldades para ensinar em uma modalidade diferente da qual foram formados. Somados, esses fatores constituem uma situação complexa. Nessa conjuntura, o uso exclusivo de materiais online como prática de ensino terá efeitos que ainda não temos condições de avaliar, demandando futuras pesquisas acerca do alto nível de inserção das mídias digitais no sistema público de ensino regular.

REFERÊNCIAS

ALBIERI, Sara. História Pública e Consciência Histórica. *In.* ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (Org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (Org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo. (Org.) **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENEZES, Sônia. (org.) **História pública em debate: Patrimônio, educação e mediação do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. **Educação, História Pública, Ensino de História**. [Conferência transmitida ao vivo em 10 de novembro de 2020, na internet]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=35xOPODIJ08&feature=share&fbclid=IwAR21hbd bbEZYS_u2ccBw5xXtxge9b_BT3V9bYDAehAMHDtb1D3VEBOOFFeU> Entrevista concedida a Associação dos Pós-Graduandos História UPF. Acesso em 17/11/2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto. Pinheiro. -- São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Alexandre Rodrigues de; SCHIMDT, Maria Auxiliadora M. S. **O uso de vídeos do YouTube como fonte histórica por meio da aula-oficina**. Cadernos PDE. Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3. 2014.

BISPO, Luana Maria Cavalcanti; BARROS, Kelly Cristiane. **Vídeos do YouTube como recurso didático para o ensino de história**. Atos de Pesquisa em Educação – ISSN 1809-0354 Blumenau – vol. 11, n. 3, p.856-868 set./dez. 2016.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Reflexões sobre o ensino de História**. *Estud. av.*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, ago. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. 2017. Disponível em: <<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 03 de fev. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 03 de fev. 2021.

CANAL DO PIRULA. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCdGpd0gNn38UKwoncZd9rmA>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

CANAL USP. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCN1ihdoKXeixzYi7Hyp4WwQ>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. TEIXEIRA, Ana Paula Tavares. (Editores) **História pública e divulgação de história**. São Paulo. SP: Letra e Voz, 2019.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Onde fica a autoridade do historiador no universo digital? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

CARVALHO, Ana Amélia. A Word Wide Web e o Ensino de História. *In*: BARCA, Isabel, org. – **Para uma educação histórica de qualidade: actas das Jornadas Internacionais de Educação Histórica, 4** - Braga, Portugal, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. **Martinus e nossa História**. Nossa História. Ano 1, n° 1, novembro, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venâncio Majer. Volume I. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. **Ensinar história afro-brasileira e indígena no século XXI: a diversidade em debate**. 1° ed. Curitiba: Appris, 2019.

CIANPI, Helenice. Formação de professores: pesquisa e ensino de história. *In*: FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac. São Paulo, 2009.

DRAUZIO VARELLA. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC9zqTTVeClpqMQ5CLuJdWtw>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

DUMOULIN, Oliver. **O papel social do historiador: da cátedra ao tribunal**. Tradução: Fernando Scheibe. – 1. ed. – Belo Horizonte: Authentica Editora, 2017.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de História? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. **História pública e Ensino de História: um olhar sobre o filme no livro didático**. Revista Observatório. ISSN n° 2447-4266. Vol. 3, n. 2, Abril-Junho. 2017.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Cinema, educação e História Pública: dimensões do filme 'Xica da Silva'. *In*: ALMEIDA, J.R.; ROVAL, M.G.O. (Org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

FERRO, Marc. **Cinema e história**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FONSECA, Thais Nívea de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

GUSMÃO, Emery M. **Memórias de quem ensina História**. São Paulo: UNESP, 2004.

G1 (2006-nov-07). **Revista Time elege YouTube a melhor invenção do ano.** <http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,AA1340903-6174-363,00.html> > acesso em 10/1/2020.

HARTOG, François. **Crer em história.** Tradução de Camila Dias. – 1º ed.—Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

HELPER, Nadir Emma. A formação continuada de professores de história da educação básica: o curso de atualização em história e geografia da UNISC. *In: Ensino de história: desafios contemporâneos* / org. Véra Lucia Maciel Barroso... [et al.]. – Porto Alegre: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.

HERMETO, Miriam. Prefácio – Por mais sede de história. *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENEZES, Sônia. (org.) História pública em debate: Patrimônio, educação e mediação do passado.* São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

HISTÓRIA EM LIBRAS. **YouTube.** 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCwtNyZ8vhEPcKaVEEq8DvQA>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

HISTORIAR – SE. **YouTube.** 2020.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCKVIyaBSCSeEK5d-TL67pvQ>>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

LEITURA OBRIGAHISTÓRIA. **YouTube.** 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCtMjnvODdK1Gwy8psW3dzrg/about>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

LIDDINGTON, Jill. O que é história pública? Os públicos e seus passados. *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (Org.) Introdução à História Pública.* São Paulo: Letra e Voz, 2011.

JÚNIOR, Tarcísio Moreira de Queiroga. **Youtube como plataforma para o ensino de história: na era dos “professores-youtubers”.** Universidade Federal da Integração Latino-Americana. 2018.

KAMIGOUCI, Tales Hiroshi Medeiros. **Professores e YouTube: possibilidades e desafios para o ensino de História na era da cultura digital.** Colóquio Luso-brasileiro de Educação. 2017.

LEE, Peter. **Por que aprender história?** Educar, Curitiba. 2011.

LE GOFF, Jacques, 1924, **História e memória** / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LUCCHESI, Anita. **História Digital.** [Entrevista disponibilizada em 23 de dezembro de 2015, na internet]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nUFSKQy4NSo&t=1s>>. Entrevista concedida a Bruno Leal Pastor de Carvalho. Acesso em: 11/06/2020.

LUCCHESI, Anita. CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História digital: Reflexões, experiências e perspectivas. *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

MARCELO GLEISER. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC7Ibd8DnwTwDN7oBmx7eFfQ>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

MASETTO, Marcos Tarciso. Introdução. *In*: FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac. São Paulo, 2009.

MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.) **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

MEMES. *In*: **Info Escola**. Brasil, 2019.

Disponível em: <<https://www.infoescola.com/comunicacao/memes/>>. Acesso em: 26 out. 2019.

METEORO BRASIL. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCk5BcU1rOy6hepflk7_q_Pw/community?lb=UgxeKrrN4QU_hDFctMJ4AaABCQ>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: Entre História e Memória. *In*: SILVA, G. V. da; SIMÕES, R. H. S.; FRANCO, S. P. (Orgs). **História e Educação: territórios em convergência**. Vitória: GM: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em História, 2007.

MOREIRA, Igor Lemos. **Sobre História Pública E Ensino De História: Algumas Considerações**. EBR – Educação Básica Revista, vol.3, n.2, 2017.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas**. *In*: Revista Brasileira de História. N.25/26, São Paulo: ANPUH, 1993.

NERDOLOGIA. **YouTube**. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UClu474HMT895mVxZdIIHXEA>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

O HISTORIADOR. **YouTube**. 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC5ZXYxeWIROKbL7JziJ0bIQ>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

OLIVEIRA, Jackes Alves de. **Vídeos de internet e ensino de história: algumas possibilidades**. XXVII Simpósio Nacional de História. Natal – RN. 2013.

PALFREY, John. GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Tradução: Magda França Lopes; revisão técnica: Paulo Gileno Cysneiros. – Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PEREIRA, Daniel Carvalho. **História Pública**. [Entrevista disponibilizada em 23 de janeiro de 2018, na internet]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EsWwRLJuT5o&t=2s>>. Entrevista concedida a Bruno Leal Pastor de Carvalho. Acesso em: 11/06/2020.

QUINAN, Licia Gomes. **As memórias dos jovens sobre a ditadura civil-militar e a função social do historiador**. Rio de Janeiro, 2016.

REDE BRASILEIRA DE HISTÓRIA PÚBLICA. 2020. Disponível em: <<https://doity.com.br/historiapublica/>>. Acesso em: 27 nov. 2020.

RODRIGUES, Icles. História no YouTube: Relato de experiência e possibilidades para o futuro. *In*: TEIXEIRA, Ana Paula Tavares e CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. (Editores) **História pública e divulgação de história**. São Paulo. SP: Letra e Voz, 2019.

ROSA, Ederson Gaike da. **Descobrimento ou encobrimento: como o YouTube mostra os indígenas no momento da chegada dos portugueses**. 2017. 90 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino De História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

ROSENSTONE, Robert A. **A história nos filmes, os filmes na história**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. **Orientações às Coordenadorias Regionais de Educação, e respectivas escolas, acerca das medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo Covid-19 (Novo Coronavírus) no âmbito da Rede Estadual de Ensino**. Memorando Circular. Gab/Seduc/n° 02/2020. Porto Alegre, 17 de março de 2020a.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n° 55.154, de 1° de abril de 2020. **Reitera a declaração de estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências**. Publicado no Caderno do Governo (DOE) do Rio Grande do Sul. PALÁCIO PIRATINI, em Porto Alegre, 1° de abril de 2020b.

RIO GRANDE DO SUL. Portaria n. 293/2019. **Dispõe sobre a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas da Rede Estadual de Ensino e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado, Porto Alegre, 03 de dezembro de 2019. Disponível em: <<https://www.pge-admin.rs.gov.br/upload/arquivos/201912/03084008-doe-ultimo-03122019.pdf>> acesso em 05/10/2020.

RIO GRANDE DO SUL. http://www.al.rs.gov.br/FileRepository/repdcp_m505/ComEspEdu_integral_2013/CIEP.pdf >Acesso em 19/05/2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Humanas**. Porto Alegre, 2018. V1

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado** / tradução de Asta-Rose Alcaide. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica** / tradução de Estevão de Rezende Martins. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa currículo? *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.) **Saberes e Incertezas do Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, Terezinha. **Formação continuada de professores e transposição didática**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTHIAGO, Ricardo. Pode-se falar de uma história pública brasileira? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.) **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: letra e voz, 2016.

SANTOS, Dominique Vieira Coelho dos. **Acerca do conceito de representação**. Revista de Teoria da História, v. 6, n. 2, p. 27-53, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/teoria/article/view/28974>> Acesso em: 23/02/2021.

SAVIANI, Nereide. **Currículo – um grande desavio para o professor**. Texto referente à palestra proferida a 05/12/02, no Ciclo de Conferências promovido pela Apeoesp – São Paulo/SP. Publicado em Revista de Educação. Nº 16. São Paulo, 2003.

SCHMIDT, Benito Bisso. **História Pública**. [Entrevista disponibilizada em 20 de janeiro de 2020, na internet]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=m0nh3SG8Ie8>>. Entrevista concedida ao canal História da Ditadura. Acesso em: 29/10/2020.

SCHMIDT, Benito Bisso. Qual a relação entre a história pública a profissionalização do historiador? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade(org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMITT, Gabriela; OLIVEIRA, Gabrielle de Souza; LIMA, Taiane Anhanha. Pensando os livros didáticos e refletindo sobre teoria e metodologia no ensino de história no âmbito escolar. *In*: SIFUENTES, Anita Maria de Lima ... [et al.] (org.). **Iniciação à Docência: entre projetos, experiências e vivências do PIBID História/UFSM**. – 1. ed. – Santa Maria: EaD CTISM, PIBID UFSM, 2018.

SIFUENTES, Anita Maria de Lima ... [et al.] (org.). **Iniciação à Docência: entre projetos, experiências e vivências do PIBID História/UFSM.** – 1. ed. – Santa Maria: EaD CTISM, PIBID UFSM, 2018.

TESE ONZE. **YouTube.** 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC0fGGprijDIIQ3ykWvcb9hg>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** 1 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

VARTHA, Dante Luis, e DILL, Diovane. O ensino de História e a formação continuada de docentes da educação básica. *In*: DAVID, C., e CANCELIER, J.W., eds. **Reflexões e práticas na formação de educadores** [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, p. 251-262. ISBN 978-85-7511-475-9.

YOUTUBE EDU. **YouTube.** 2019.

Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCs_n045yHUiC-CR2s8AjIwg/about>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

XADREZ VERBAL. **YouTube.** 2019.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCsMj2K36ejga547ge5cBscg>>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1. Número de turmas em que atua:
 - 01 à 05
 - 05 à 10
 - 10 à
 - 15 à 20
2. Número de escolas em que atua:
 - 01
 - 02
 - 03
 - 04
 - 05
3. Séries em que atua:
 - Fundamental I
 - Fundamental II
 - Ensino Médio
4. Você tem acesso à plataforma YouTube?
 - Sim
 - Não
5. Já acessou vídeos de qualquer área nesse site? •
 - Sim
 - Não
6. Já teve contato com material especificamente educativo nessa plataforma?
 - sim
 - não
7. Já utilizou materiais do site em suas aulas? Porquê?
 - sim
 - não

8. Acredita que o site pode conter bons materiais para uso pedagógico? Porque?

- sim
- não

9. Gostaria de aprender a utilizar tais materiais?

- sim
- não

É importante saber também sua posição sobre a formação continuada.

10. Sua formação inicial é em História?

- sim
- não

11. Você participa de formações continuadas? Porque?

- sim
- não

12. Como você define a formação continuada?

13. O que você considera importante para uma boa formação?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA EM REDE NACIONAL
PROFHISTÓRIA

YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA:

TUTORIAL PARA A SELEÇÃO E UTILIZAÇÃO DE
AUDIOVISUAIS

Arioli Domingos dos Reis Helfer

YOUTUBE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA:

Tutorial para a seleção e utilização de audiovisuais.

Material produzido para o Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História da
Universidade Federal de Santa Maria, UFSM.

Autor: Arioli Domingos dos Reis Helfer.

Orientador: Prof. Dr. Julio Ricardo Quevedo dos Santos.

Santa Maria, RS. 2021

Apresentação

Caros (as) colegas professores (as),

Este tutorial é produto da dissertação de Arioli Domingos dos Reis Helfer, aluno do programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, UFSM, sob orientação do professor Dr. Júlio Ricardo Quevedo dos Santos. Foi elaborado com fins de apresentar um modo prático para o uso do YouTube como recurso pedagógico.

São apresentadas sugestões de busca que visam facilitar a escolha de canais, nos quais o professor encontra vídeos com diferentes opções quanto ao tema histórico, tempo de duração, forma de apresentação e nível de aprofundamento. Apresentarei um modelo de pesquisa que viabilize a seleção de vídeos que sejam alinhados com a divulgação científica.

Esta pesquisa se orientou pelos estudos da História Pública, que, dentre suas ações, busca difundir o conhecimento histórico ao chamado grande público. Dessa forma, os professores podem empregar o poder de divulgação desse material no Ensino de História.

Boa leitura!

Arioli Domingos dos Reis Helfer
Professor de História

Sobre os autores

Arioli Domingos dos Reis Helfer

Possui graduação em História e especialização em Supervisão Escolar. É professor na rede pública estadual, na cidade de Santa Maria, RS.

Júlio Ricardo Quevedo dos Santos

Possui graduação e mestrado em História e doutorado em História Social. Atualmente, é professor titular da Universidade Federal de Santa Maria, atua nos Programas de Pós-Graduação da UFSM: Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Mestrado e Doutorado em História, Mestrado Profissional em Ensino de História.

Conceitos importantes

História Pública

A prática e reflexão sobre história pública já ocorrem desde meados da década de 1970, em países como Estados Unidos, Inglaterra, França e Austrália. No Brasil, sua abordagem conta dos últimos dez anos e vem crescendo desde então. Esse campo temático trata a produção histórica realizada *para, com e pelo* público. Nesse estudo, o foco recai principalmente sobre a divulgação de história *para* o público.

Ensino de História

O ensino de história, neste trabalho, parte de estudos e reflexões que consideram que, na atualidade, a internet tem transformado a produção e a distribuição de conteúdo histórico. Necessitando que esses saberes referentes ao passado sejam questionados e interpretados, buscando superar o convencional ensino de história, que é associado a memorização de datas, nomes e locais. Seu melhor aproveitamento se dá quando em sala de aula se busca estimular a troca de conhecimentos entre professores e alunos, dando às leituras significados práticos que levem ao aprendizado.

YouTube

Sendo a maior plataforma de hospedagem e compartilhamento de vídeos na internet, o YouTube consiste em poderoso veículo de divulgação de material de história, com acesso e interação de milhões de usuários. A ideia central dessa dissertação é propor o reconhecimento do YouTube como recurso didático para o ensino de história. Por isso, foi desenvolvida uma proposta para que a história pública praticada por historiadores em canais do YouTube, seja empregada no ensino de história.

Atenção!

Este tutorial versa especificamente sobre Ensino de História, no entanto, professores de outros componentes curriculares poderão se valer dos mesmos critérios na escolha de material para utilizá-los em aula. Pois a plataforma do YouTube, hospeda materiais de todas as áreas do saber, desde a animação mais simples ao documentário científico, e todos os docentes beneficiam-se em dominar a seleção de bons vídeos.

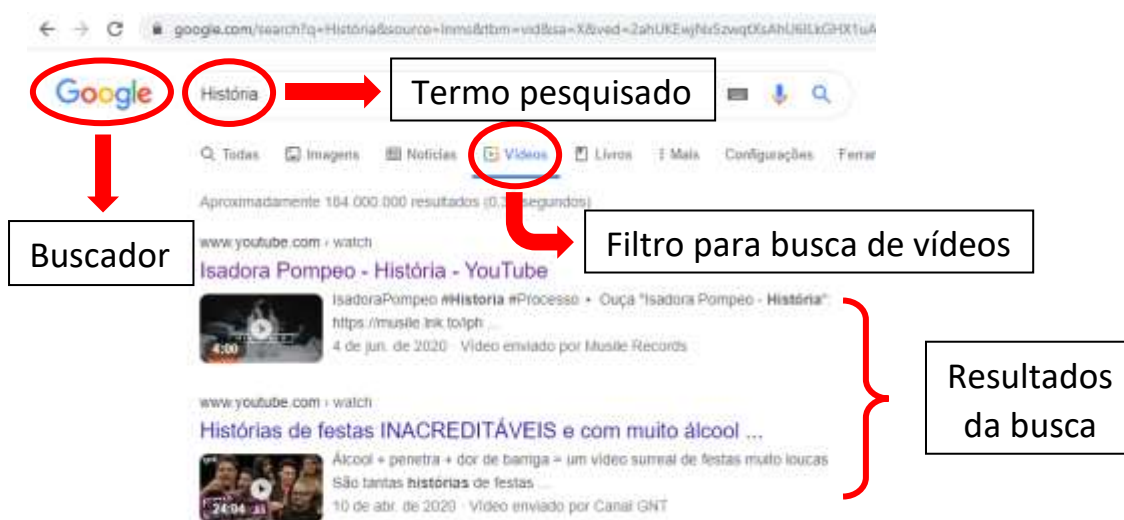
A World Wide Web é formada por números impressionantes de informações armazenadas em milhares de servidores ao redor do mundo interligados pela internet, a rede de redes. Essas informações podem ser acessadas pelos usuários da web, que navegam na internet através de browsers, programas como os conhecidos: Google, Explorer e YouTube.



Após 2005, a rede virtual passou a contar com o YouTube, um site dedicado ao armazenamento e compartilhamento de vídeos, que podem ser filmes, videoclipes profissionais ou vídeos caseiros.

As buscas podem ser definidas especificamente por vídeos nos buscadores, conforme os exemplos apresentados nas Figuras 1 e 2. Ou diretamente na plataforma, como na Figura 3.

Figura 1 – Pesquisa pelo buscador Google



Fonte: captura de tela do site Google.

Figura 02 – Pesquisa pelo buscador Explorer



Fonte: captura de tela do site Bing.

Figura 3 – Pesquisa na plataforma YouTube



Fonte: captura de tela do site YouTube.

1ª observação ao roteiro de pesquisa: para as buscas por vídeos nos *buscadores* (ver Figuras 1 e 2), deve-se selecionar o filtro “vídeos”, desse modo apenas vídeos serão buscados.

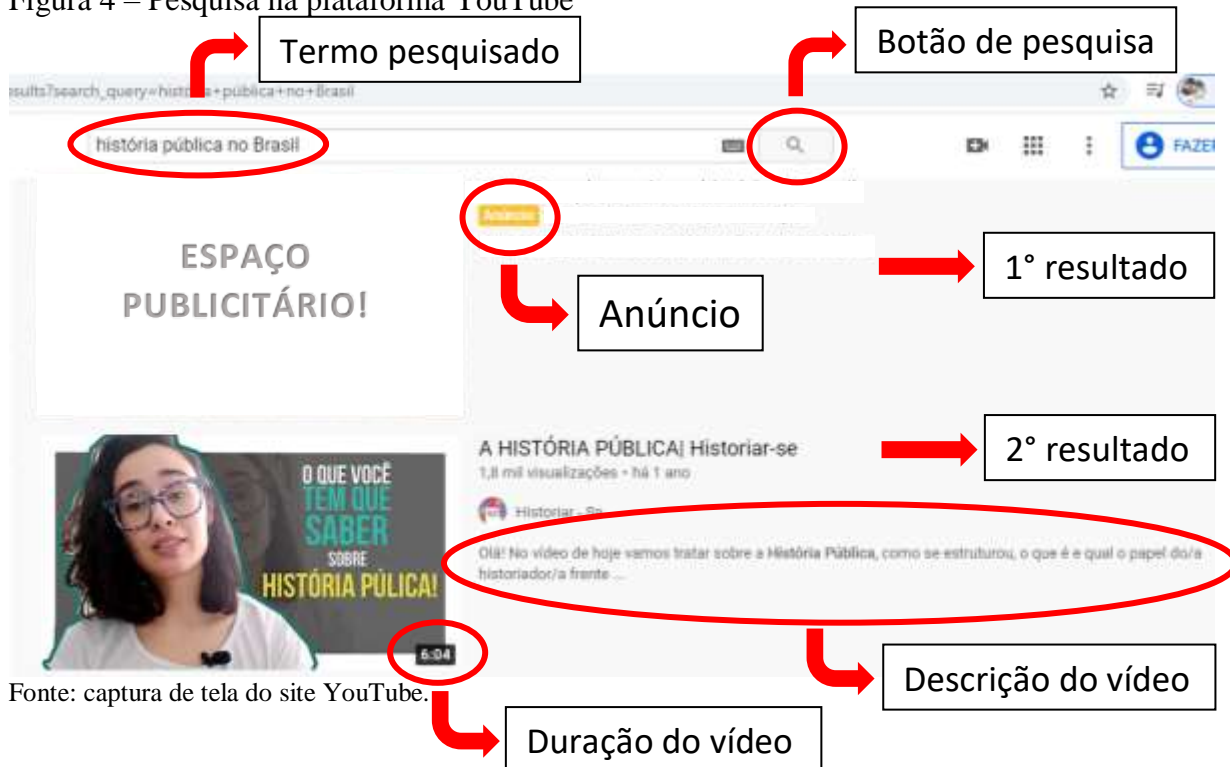
2ª observação ao roteiro de pesquisa: os resultados podem ser diferentes para cada um dos três modos. Eles dependem de uma gama de elementos, como:

- Histórico de navegação, pelo qual o site irá indicar vídeos com tema semelhante aos já assistidos;
- Vídeos patrocinados que aparecerão como propaganda no topo da lista;
- Número de visualizações, que dá destaque aos mais assistidos no site.

Diante dessa diversidade de resultados, critérios podem ser definidos para selecionar os vídeos de acordo com as necessidades do professor de história, nesse caso, o comprometimento dos produtores com a produção e divulgação científica.

Passo 01 - digite na janela de busca (Figura 4) o termo desejado, clique no “botão de pesquisa” e irá visualizar os resultados correspondentes.

Figura 4 – Pesquisa na plataforma YouTube



Fonte: captura de tela do site YouTube.

1ª observação ao passo 1: para a pesquisa do termo “história pública no Brasil”, o primeiro resultado foi um vídeo “publicitário” e o segundo resultado foi o vídeo com título “A História Pública”.

2ª observação ao passo 1: é válido atentar que nesse momento, já existem elementos a ser considerados:

- a) O primeiro vídeo está no topo da lista por se tratar de um anúncio publicitário pago;
- b) As imagens de capa dos vídeos, possibilitam obter informações prévias como: duração e título completo do vídeo;
- c) A descrição resumida do vídeo é apresentada ao lado do vídeo.

Lembre-se: os resultados são influenciados por fatores internos da plataforma!

3ª observação ao passo 1: Para escolher os vídeos da plataforma com indicativos de ser produções confiáveis, sugere-se verificar os seguintes passos:

- 1) Apresentam como proposta de ação trabalhar amparado pela ciência?
- 2) Apresentam a área de formação do produtor/divulgador?
- 3) Expõe os vínculos que possui com entidades acadêmicas ou científicas?
- 4) Disponibilizam as fontes do conteúdo do vídeo?
- 5) O tema é compatível com a aula que será ministrada?
- 6) A linguagem é acessível e dentro da faixa etária da série em questão?
- 7) O tempo de duração é adequado para o período de aula disponível?

Passo 2 - Após visualizar os resultados, clicar no *link* de acesso ao vídeo desejado, que pode ser tanto o título, quanto a imagem de capa (ver Figura 5).

Figura 5 – Resultados da busca no YouTube pelo tema “história pública no Brasil”.



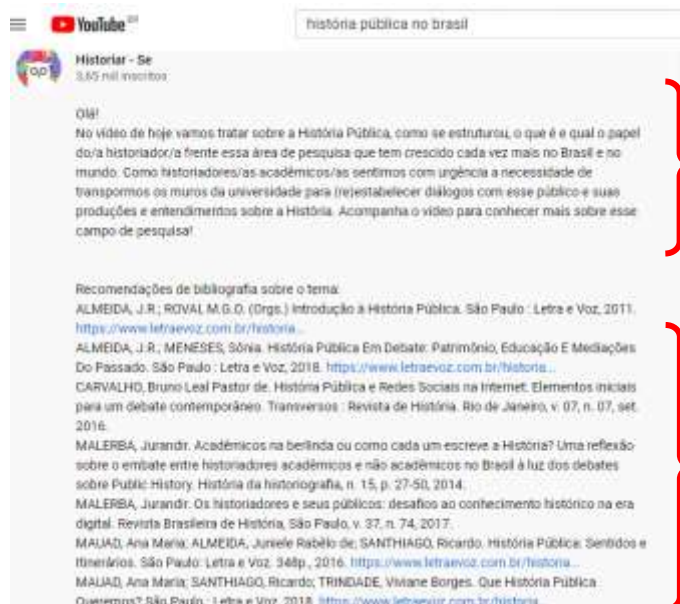
Fonte: captura de tela do site YouTube.

1ª observação ao passo 2: no passo a seguir, a intenção é mostrar a verificação dos critérios descritos acima, em casos com boa indicação de serem qualificados como divulgadores científicos. Para tanto, será acessado o vídeo intitulado “A HISTÓRIA PÚBLICA”, do canal “Historiar-se”.

2ª observação ao passo 2: note que o primeiro resultado se trata de um anúncio e, portanto, em sua análise os critérios devem ser observados com maior atenção. Uma vez que, a publicidade ocupa a posição no topo da lista devido ao vínculo comercial com a plataforma e não necessariamente ao comprometimento com a divulgação científica.

Passo 3 – uma vez escolhido e selecionado o vídeo, é possível visualizar sua *descrição* localizada abaixo da tela de reprodução, como será visto na Figura 6.

Figura 6 – descrição do vídeo “A HISTÓRIA PÚBLICA” do canal Historiar-se.



Nesse ponto é possível conferir:

- Se a proposta de trabalho é alinhada com a ciência;
- A área de formação do produtor/divulgador;
- Os vínculos que possui com entidades acadêmicas ou científicas;
- Se o tema é compatível com a aula que será ministrada;
- Se o tempo de duração é adequado para o período de aula disponível.

- A disponibilidade das fontes do conteúdo do vídeo e as recomendações de bibliografia sobre o tema, demonstram o cuidado com o caráter acadêmico da produção.

Fonte: captura de tela do site YouTube.

1ª observação ao passo 3: é possível verificar se o canal produtor do vídeo acessado é membro de grupos moderadores voltados à divulgação científica. Como exemplo do *Science Vlogs Brasil*. Essa verificação pode ser feita na *descrição* ou na aba *sobre*.

Science Vlogs Brasil



Logo da Science Vlogs Brasil

¹“Alguns dos mais influentes e famosos nomes da divulgação científica em vídeos no Brasil unem-se em um projeto inédito e inovador: criar um selo de qualidade colaborativo que garanta informação científica de qualidade, confiável e relevante!”

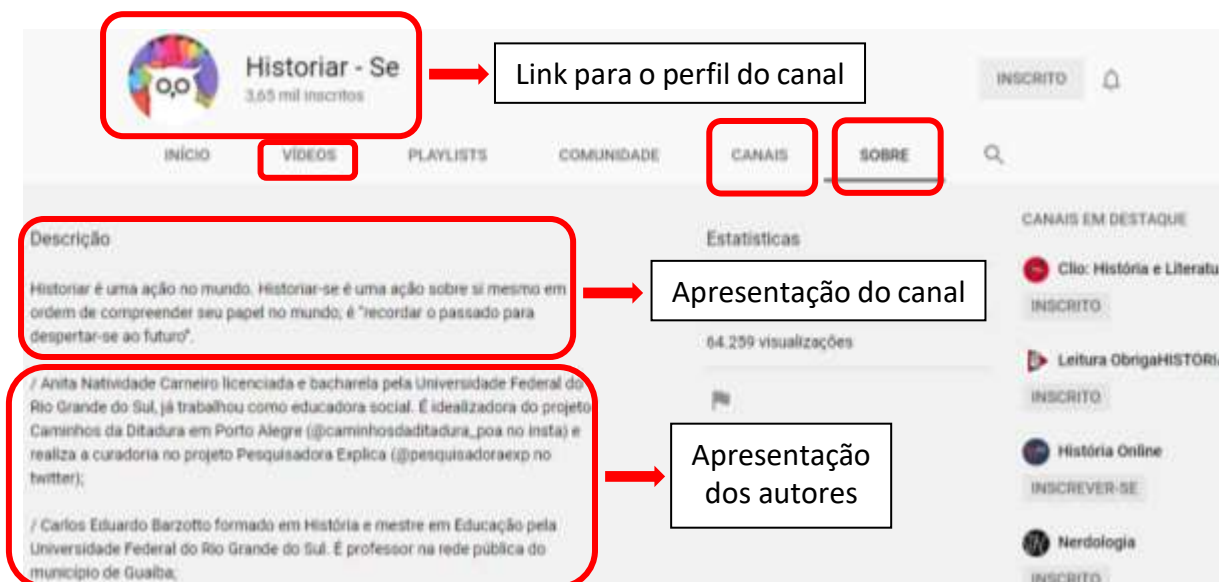
Este é o Science Vlogs Brasil! O SVBR é um selo que atesta a qualidade científica de canais de divulgação científica no YouTube”.

¹ Disponível em: < <https://www.youtube.com/c/ScienceVlogsBrasil/featured> > acesso em 24/02/2021

Passo 4 - Para conhecer as demais produções do canal, acesse seu perfil pelo *link* contido em seu ícone (ver Figura 7). A lista de vídeos está na aba “vídeos”.

Passo 5 – Acessado o canal, escolha a aba “sobre” e poderá visualizar de maneira mais completa a proposta do canal e de seus autores.

Figura 7 – perfil do canal Historiar-se.



Fonte: captura de tela do site YouTube.

1ª observação ao passo 4: Nessa etapa, é possível perceber se o vídeo e respectivo canal acessado, têm boa correspondência aos critérios estabelecidos quanto a procedência do conteúdo apresentado e a qualificação de seus produtores.

2ª observação ao passo 4: Na opção “canais” (ver destaque da Figura 7), são apresentados os canais escolhidos pelos autores para ficar em destaque junto ao seu, essa relação indica as ligações com demais divulgadores científicos da plataforma.

3ª observação ao passo 4: Com duração de 6:03 minutos, sua exibição pode ser realizada em tempo suficiente para manter a atenção dos alunos e também permitir que as necessárias explicações sejam feitas.

Nesses quatro passos, os critérios estabelecidos são verificados de forma fácil e rápida. Uma vez selecionado o vídeo, é possível avançar para o uso desse material na sala de aula.

Os conteúdos do YouTube podem ser assistidos gratuitamente em diversos dispositivos, como televisões, console de jogos, computadores e smartphones, que possuam acesso à internet. Dessa forma, os vídeos podem ser acessados e exibidos online, diretamente da plataforma.

Obs.: Essa etapa varia de acordo com os recursos disponíveis em cada escola e também dos equipamentos que cada professor possui.

É válido contar com uma opção de planejamento para trabalhar sem internet. Assim, apresento duas alternativas para baixar os vídeos do YouTube de maneira fácil e com ferramentas do próprio site.

Direitos autorais: pelas normas do YouTube, fazer download e uso dos vídeos do site por aplicativos ou sites de terceiros é ilegal, por isso me limitarei às alternativas licenciadas.



APLICATIVO YOUTUBE

Na primeira das opções de *download*, é preciso apenas baixar e instalar o próprio aplicativo do YouTube. Nessa opção mais completa, será exigida a habilitação da função *YouTube Premium*, que pode ser testada por trinta dias ou contratada como um pacote de serviços.

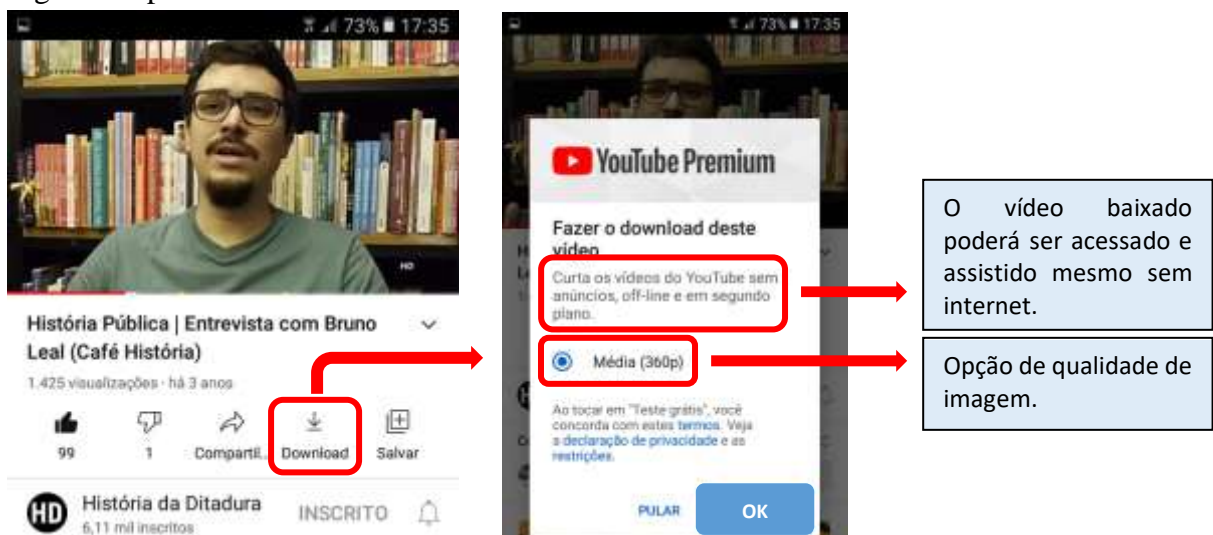
Passo 1 – Abra o aplicativo do YouTube.

Passo 2 – Encontre e clique no vídeo que você deseja baixar.

Passo 3 – Clique no botão “Download”, no canto inferior direito logo abaixo do vídeo.

Passo 4 – Uma caixa de diálogo será aberta para que você escolha a qualidade de imagem. As opções podem ser: baixa (144p), Média (360p) e Alta (720p).

Figura 8 – perfil do canal História da Ditadura.



Fonte: captura de tela do aplicativo do YouTube.

Passo 05 - Clique em “Ok” para iniciar o *download*.

Passo 06 - O vídeo baixado ficará armazenado na sua pasta “Downloads” e poderá ser acessado e assistido, mesmo que você esteja *off-line*.



APLICATIVO YOUTUBE GO

Na segunda possibilidade, existe a versão mais leve e gratuita do aplicativo, o *YouTube Go*, por meio dele é possível baixar legalmente os vídeos para seu celular e utilizá-los mesmo sem internet. Os dois aplicativos permitem selecionar a qualidade da imagem do vídeo, de maneira a possibilitar a economia de dados, espaço para armazenamento e rapidez ao baixar.

Passo 1 - Abra o aplicativo do YouTube Go.

Passo 2 – Encontre e clique no vídeo que você deseja baixar.

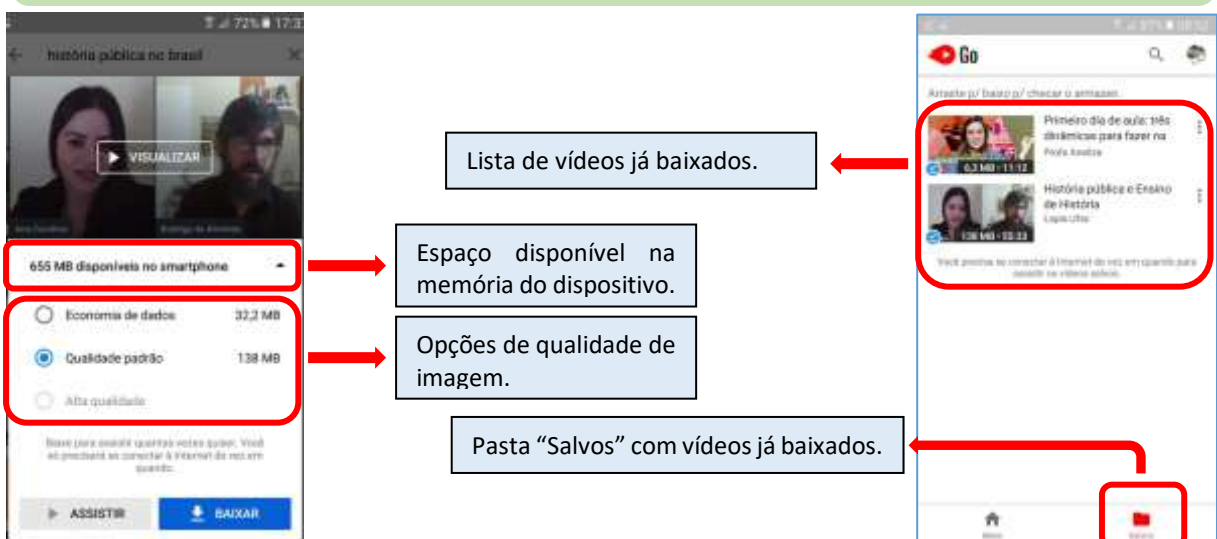
Passo 3 – Clique no botão “*Download*”, no canto inferior direito logo abaixo do vídeo.

Passo 4 – Uma caixa de diálogo será aberta para que você escolha a qualidade de imagem. As opções podem ser: baixa (144p), Média (360p) e Alta (720p).

Obs.: nessa tela o aplicativo mostra o espaço disponível em seu aparelho, essa função é útil para definir a qualidade do vídeo a ser baixado.

Passo 05 - Clique em “baixar” para iniciar o download.

Passo 06 - O vídeo baixado ficará listado na pasta “Salvos” do aplicativo e poderá ser acessado e assistido, mesmo que você esteja off-line.



Obs.: A transmissão dos conteúdos do celular, onde os aplicativos irão hospedar os downloads para telas maiores como projetores e televisões, depende das marcas, modelos e versões dos aparelhos e requer a leitura de seus manuais. Em geral, o uso de cabos USB, HDMI ou conexões via Bluetooth são suficientes.



Por fim, baixar e assistir vídeos previamente ao momento das aulas, é um processo simples e fundamental para evitar surpresas desagradáveis, como se deparar com conteúdos impróprios para os alunos ou a perda do tempo da aula procurando sanar problemas técnicos.

Espero ter contribuído com uma maneira simples e fácil para a seleção de vídeos que sejam comprometidos com divulgação científica e que possam contribuir com a didática do ensino de história. Sem a necessidade de aplicativos e sites desconhecidos para baixar vídeos para seu aparelho, seja celular ou computador. Sendo os aplicativos oficiais da plataforma YouTube suficientes para dar conta de grande parte dos usos de vídeos em sala de aula.

Sugestões de bibliografia sobre o tema História Pública

ALMEIDA, Juniele Rabêlo; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (Org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo. (Org.) **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

Sugestões de bibliografia sobre o tema Ensino de História

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: Entre História e Memória. In: SILVA, G. V. da; SIMÕES, R. H. S.; FRANCO, S. P. (Orgs). **História e Educação: territórios em convergência**. Vitória: GM: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em História, 2007. p. 59-80.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas**. In: Revista Brasileira de História. N.25/26, São Paulo: ANPUH, 1993.

Sugestões de bibliografia sobre o tema de Ensino de História e YouTube

RODRIGUES, Icles. História no YouTube: Relato de experiência e possibilidades para o futuro. In: TEIXEIRA, Ana Paula Tavares e CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. (Editores) **História pública e divulgação de história**. São Paulo. SP: Letra e Voz, 2019.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. TEIXEIRA, Ana Paula Tavares. (Editores) **História pública e divulgação de história**. São Paulo. SP: Letra e Voz, 2019.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Onde fica a autoridade do historiador no universo digital? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.) **Que história pública queremos?** – São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.