



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JACKES ALVES DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA E APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL”  
EM VÍDEOS DO YOUTUBE

CURITIBA

2016

JACKES ALVES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO HISTÓRICA E APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL” EM  
VÍDEOS DE YOUTUBE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Linha de Pesquisa Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

CURITIBA

2016

Catálogo na Publicação  
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Oliveira, Jackes Alves de  
Educação Histórica e Aprendizagem da “História Difícil” em Vídeos de *Youtube*. /  
Jackes Alves de Oliveira. – Curitiba, 2016.  
120 f.

Orientadora: Profª Drª Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas da  
Universidade Federal do Paraná.

1. Ensino de História. 2. Educação Histórica. 3. Vídeo – *Youtube*. I. Título.

CDD 371.3078

# PARECER



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO, da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **JACKES ALVES DE OLIVEIRA**, intitulada: **"EDUCAÇÃO HISTÓRICA E APRENDIZAGEM DA "HISTÓRIA DIFÍCIL" EM VÍDEOS DE YOUTUBE"**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação.

CURITIBA, 09 de Agosto de 2016.

Profª ODISSÊA BOAVENTURA DE OLIVEIRA (UFPR)  
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

Profª MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT  
Avaliador Interno (UFPR)

Prof. MURILO RESENDE (USP)  
Avaliador Externo (USP)

Profª ROSI TEREZINHA FERRARINI GEVAERD (SMED)  
Avaliador Externo (UFPR)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PPGE: Teoria e Prática de Ensino  
Mestrado Profissional em Educação -

*À Claudia, por sua profunda  
compreensão e seu imenso  
companheirismo.  
Ao Luís Eduardo e  
ao Júlio César, meus filhos, com carinho.  
A todos eles, mesmo que não saibam  
o que um mestrado significa. A todos eles,  
com muito amor.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, o Único que escreve certo por linhas tortas, o Único que nos coloca nos lugares certos nas horas certas, o Único que tem o domínio completo do passado, do presente e principalmente do futuro. O Único que sabe aonde pode nos levar com segurança. E me trouxe até aqui, o mestrado.

A toda minha família, principalmente minha avó – Amália Batista de Oliveira - minha mãe – Josemira Alves de Oliveira – e minhas tias – Valkiria Alves de Oliveira e Walmira Alves de Oliveira - que desde a infância, com muito sacrifício, custaram os meus estudos, desde a borracha e o lápis até o calçado e o uniforme.

A Aparecida Amadeu, minha professora de 4ª série (atual 5º ano) de 1989 e tida como a professora mais brava da escola, que ao me explicar como se resolvia operações de divisão, me ensinou a gostar do conhecimento e, mais tarde, a me tornar professor.

À professora Maria Auxiliadora Schmidt, à Rosi Terezinha Gevaerd e à Lilian Castex, que ao promoverem cursos para professores de História da Secretaria de Educação de Curitiba, ensinaram-me que posso ser um agente para transformar a mim mesmo e o mundo. Porque elas também são intelectuais que transformam e sabem muito bem como fazer isso.

À Claudia Caraméz e Rosi, por suas inestimáveis sugestões já na feitura do anteprojeto de mestrado. A Rosi, por sua incansável disposição em ajudar.

Ao meu amor, Claudia Roseli Teixeira, por sua cumplicidade, por seu apoio e compreensão nos momentos de estudo.

Aos meus filhos, que entenderam que o pai não podia brincar com eles quando estava estudando.

A todos os professores que me deram aula durante o mestrado, porque alguma parcela do seu conhecimento me foi importante.

A todas essas maravilhas que Deus colocou em meu caminho, e ainda vai colocar mais.

## RESUMO

Esta dissertação está situada no campo investigativo Educação Histórica. Sua finalidade foi investigar a seguinte problemática: como a aprendizagem histórica, na perspectiva de Rüsen, é mobilizada a partir dos vídeos do Youtube? O conceito substantivo (LEE, 2003; 2005) escolhido para a investigação foi a Ditadura Militar no Paraná. Dado que esse fato na história brasileira é controverso e doloroso, utilizam-se as considerações da *burdening history* (BORRIES, 2010) ou “história difícil” (SCHMIDT, 2015). Para tentar responder ao problema de pesquisa, foram consultados primeiramente autores da Educação Histórica: Jörn Rüsen (2001) com os conceitos de consciência histórica e de aprendizagem histórica; Schmidt, Barca e Martins (2011) em função de seus estudos acerca da teoria rüseniana; Barca (2000; 2007) com pesquisas sobre o pensamento histórico de jovens, literacia e multiperspectividade históricas; Schmidt (2009) com a cognição histórica situada. Foram consultadas sete páginas do site Youtube para a visualização, análise e categorização dos vídeos; nessa etapa foram empregados autores que dissertam sobre a relação entre a internet e a produção do conhecimento histórico (CORRÊA e SHULZ, 2011; CHARTIER, 2007). Como a pesquisa ocorreu em ambiente escolar, buscaram-se referenciais teóricos que estudam as relações entre o ensino de História, as tecnologias e a instituição escolar (COLL e MONEREO, 2010; SHERBROOKE, 2001; SILVA, 2001; TORI, 2010; RESENDE, 2013; SILVA e URT, 2015; COSTA, 2015; CUTRIM e LIMA, 2015). De cunho qualitativo (BOGDAN, BIKLEN; 1994) a condução da pesquisa se deu em duas escolas, com alunos do Ensino Fundamental II: primeiro realizou-se um estudo exploratório na “escola A” com uma turma de alunos do 9º ano; depois concretizou-se o estudo principal na “escola B” com uma turma de alunos do mesmo ano; por fim, foi entregue um questionário à professora da turma analisada. Os resultados demonstraram que as diferenças entre professores e jovens (FRONZA, 2007; 2011) que adotam a Educação Histórica na rotina escolar são significativas, levando-os a uma literacia histórica (BARCA, 2009), e que existe aprendizagem histórica baseada nas considerações de Rüsen (2011), mas apenas como a aquisição de algo que não se sabia ou a ampliação de assuntos já conhecidos, uma vez que os vídeos do Youtube foram vistos pela professora e por seus alunos como elemento para dinamizar a aprendizagem e favorecer a expansão de conteúdos.

Palavras-chave: Ensino de História – Educação Histórica - Aprendizagem histórica – “História Difícil” – Vídeos do Youtube

## ABSTRACT

This dissertation lies in the investigative field of Historical Education. It aims to investigate the following problem: how is historical learning brought together on YouTube videos under Rösen's perspective? The substantive concept (LEE, 2003; 2005) chosen for the investigation was the Military Dictatorship in the state of Paraná. Given that this event in Brazilian history is controversial and hurtful, the considerations from burdening history (BORRIES, 2010) or "harsh history" (SCHMIDT, 2015) are used. In order to try to answer the research problem, the following Historical Education authors were primarily drawn on: Jörn Rösen (2001), with the concepts of historical consciousness and historical learning; Schmidt, Barca and Martins (2011), due to their studies on Rösen's theory; Barca (2000; 2007), with research on the historical thinking of young people, historical literacy and multiperspectivity; Schmidt (2009), with the located historical cognition. Seven YouTube pages were visited for visualization, analysis and categorization of the videos; in this stage we used authors who discourse on the relationship between the Internet and the production of historical knowledge (CORRÊA and SHULZ, 2011; CHARTIER, 2007). Because the research was conducted within the school environment, we searched for theoretical frameworks that study the relationship among History teaching, technologies and the school (COLL and MONEREO, 2010; SHERBROOKE, 2001; SILVA, 2001; TORI, 2010; RESENDE, 2013; SILVA and URT, 2015; COSTA, 2015; CUTRIM and LIMA, 2015). The research was carried out in two schools with students on the second stage of elementary education. First, an exploratory study was performed in "school A" with a group of students on the 9<sup>th</sup> grade; then, the main study was accomplished in "school B" with a group of students on the same grade; at last, a questionnaire was given to the teacher of the group being analyzed. The results showed that the differences between teachers and young people (FRONZA, 2007; 2011) who take up Historical Education within the school day are significant, leading them towards historical literacy (BARCA, 2009). We have also found that there is historical learning based on Rösen's considerations (2011), but it is limited to acquiring content that was unknown or increasing knowledge on topics that are already known, since the teacher and her students watched the YouTube videos as an element to boost learning and to introduce more contents.

Key-words: Historical Teaching - Historical Education - Historical learning – Burdening History – Youtube videos

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LAPEDUH – Laboratório de Pesquisa e Ensino em Educação Histórica

TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação

UFPR – Universidade Federal do Paraná

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – TIPOLOGIA DOS VÍDEOS TRABALHOS ESCOLARES.....	62
QUADRO 2 – TIPOLOGIA DOS VÍDEOS DO TIPO REPORTAGEM.....	64
QUADRO 3 – TIPOLOGIA DO VÍDEO INSTITUCIONAL.....	65
QUADRO 4 – TIPOLOGIA DO VÍDEO DOCUMENTÁRIO.....	66
QUADRO 5 – TIPOLOGIA DO VÍDEO DEPOIMENTO.....	67
QUADRO 6 - TIPOS DE VÍDEOS VISUALIZADOS PELOS ALUNOS NO ESTUDO EXPLORATÓRIO.....	72
QUADRO 7 - RESPOSTA DOS ALUNOS: VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA: POR QUÊ?.....	73
QUADRO 8 -. VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA: POR QUÊ? CATEGORIA <i>MEIO INFORMATIVO</i> .....	74
QUADRO 9 - VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA: POR QUÊ? CATEGORIA <i>FONTE HISTÓRICA</i> .....	75
QUADRO 10 – RESPOSTA DOS ALUNOS: QUAL DESSES ASSUNTOS VOCÊ GOSTARIA DE APRENDER UTILIZANDO VÍDEOS DO YOUTUBE?.....	76
ESTUDO PRINCIPAL – INSTRUMENTO I	
QUADRO 11 – RESPOSTA DOS ALUNOS: QUAIS OS TIPOS DE VÍDEO VOCÊ GOSTA DE VER NO YOUTUBE?.....	80
QUADRO 12 - RESPOSTAS DOS ALUNOS: VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA? POR QUÊ?.....	81
ESTUDO PRINCIPAL – INSTRUMENTO II	
QUADRO 13 – RESPOSTAS DOS ALUNOS: POR QUE VOCÊ ESCOLHEU ESSE VÍDEO?.....	90

QUADRO 14 – RESPOSTAS DOS ALUNOS: O QUE ESSE VÍDEO PODE SIGNIFICAR PARA A PESSOA QUE O POSTOU?.....	91
QUADRO 15 – TIPOS DE APRENDIZADO .....	95
QUADRO 16 – RESPOSTAS DOS ALUNOS: O QUE ESSE VÍDEO SIGNIFICA PARA VOCÊ?.....	96
QUADRO 17 – TIPOS DE APRENDIZADO.....	99

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
<b>1 AS TICs E A EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....</b>	<b>19</b>
1.1 AS TICs E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	19
1.2 AS TICs NA ESCOLA.....	30
1.3 AS TICs E A EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....	36
<b>2 VÍDEOS DO YOUTUBE E A “HISTÓRIA DIFÍCIL” .....</b>	<b>50</b>
2.1 VÍDEOS DE YOUTUBE, FONTES HISTÓRIAS E APRENDIZAGEM DOS CONCEITOS SUBSTANTIVOS.....	50
2.2 VÍDEOS DE YOUTUBE E A APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL” .....	58
<b>3 PERCURSSO DA INVESTIGAÇÃO: JOVENS ESCOLARIZADOS E OS VÍDEOS DE YOUTUBE.....</b>	<b>68</b>
3.1 PESQUISA QUALITATIVA E VÍDEOS DE YOUTUBE.....	68
3.2 ESTUDO EXPLORATÓRIO COM O CONCEITO SUBSTANTIVO DITADURA MILITAR.....	71
3.3 ESTUDO PRINCIPAL.....	79
3.3.1 A PESQUISA.....	79
<b>4 VÍDEOS DO YOUTUBE E APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL”: REFLEXÕES SOB O PONTO DE VISTA DOCENTE.....</b>	<b>103</b>
4.1 TICs, ENSINO DE HISTÓRIA E ATIVIDADE DOCENTE.....	103
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

Ingressei na Rede Municipal de Ensino de Curitiba no ano 2000, aos 22 anos. Ou seja, leciono há dezesseis anos. Não havia concluído o meu curso de graduação em História. Desde minha admissão no serviço público até 2008 atuei com crianças de 1º ao 5º ano, excetuando-se a alfabetização. Nesse período realizei muitos cursos na disciplina de artes, uma vez que fiquei dois anos elaborando atividades dessa matéria.

De 2008 em diante, já com a graduação concluída há três anos, jamais poderia saber o que estava por me esperar. A Prefeitura de Curitiba promoveu um concurso interno destinado a candidatos que desejassem fazer o que era chamado na época de “mudança de área”, isto é, passar para o quadro de magistério dos anos finais do Ensino Fundamental. Realizei e minha inscrição e como resultado alcancei o primeiro lugar. Passei a trabalhar com alunos do 6º ano, em uma escola distante de onde morava. Foi um período difícil, mas que ensinou inúmeras coisas.

É a partir de 2010 que começo a entrar em contato com o campo investigativo Educação Histórica. Nesse ano, a Universidade Federal do Paraná, através do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH), promoveu o curso *Patrimônio e Narrativa Histórica no Ensino de História*. O curso consistia em inserir os participantes nos conhecimentos acadêmicos relacionados à História e ao ensino de História, tendo como ênfase a Educação Histórica, utilizando a Unidade Temática Investigativa<sup>1</sup> (FERNANDES, 2007). Assim, cada participante do curso deveria realizar uma investigação referente a um conceito substantivo a ser trabalhado com os seus alunos em aulas de História, a fazer intervenções pedagógicas necessárias de acordo com a investigação preliminar e solicitar aos alunos que produzissem

---

<sup>1</sup> Segundo FERNANDES (2007) a Unidade Temática Investigativa é um processo composto pelos seguintes elementos: investigação dos conhecimentos prévios ou tácitos que os alunos têm acerca de algum assunto histórico que o professor pretende abordar; categorização, feita pelo docente, das ideias que os alunos possuem sobre o tema; comunicação, que é a etapa em que o jovem (FRONZA, 2007; 2012) expressa suas interpretações e compreensões referentes ao conteúdo trabalhado; e por fim a metacognição, fase na qual o professor verifica o que os alunos aprenderam com o conteúdo desenvolvido. Em meu entender, ao final de todas essas fases, o professor se torna um investigador de seus alunos, de si mesmo, e de sua própria prática cotidiana. Não sem motivos a Unidade Temática Investigativa recebe esse nome. Para mais informações, consultar: FERNANDES, L. Z. **A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa**. Artigo apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PDE). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. 2007.

narrativas sobre o que entenderam ou aprenderam do conteúdo. Isso motivou os professores cursantes a elaborarem artigos científicos, os quais foram apresentados nas X Jornadas Internacionais de Educação Histórica, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), e no 3º Seminário de Educação Histórica, promovido pelo LAPEDUH na Universidade Federal do Paraná (2010)<sup>2</sup>.

Em 2011, a UFPR/LAPEDUH e a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba promoveram o curso *O trabalho com fontes e a produção de narrativas em aulas de história: mediação das tecnologias da informação e da comunicação*<sup>3</sup> para professores de História do Município de Curitiba. Sua finalidade era promover um aprofundamento no âmbito da Educação Histórica. Como proposta, foram sugeridos dez temas com os quais os docentes gostariam de trabalhar. Uma vez que era participante do curso, optei por “Juventude e cinema para jovens” tendo como objetivo o trabalho com os vídeos de internet e propor indicativos de uma metodologia de ensino de história que poderia vir a ser utilizada pelos sujeitos em escolarização (SCHMIDT; GARCIA; 2008) em aulas de história. Assim, foram visualizados duzentos vídeos com o conceito substantivo pré-história, porque nesse ano eu lecionava para o 6º ano. A análise resultou em um estudo exploratório, estabelecendo tipologias para os vídeos analisados, como é a narrativa histórica que eles estavam exibindo, qual é o ponto de vista da pessoa que postou o vídeo, e a plausibilidade das versões apresentadas. Nesse ponto surgiu uma indagação: é possível estender a análise de vídeos do Youtube para outros assuntos históricos? Resultante desse questionamento surge o objeto de investigação da presente pesquisa, a saber, *Educação Histórica e Aprendizagem da “História Difícil” em Vídeos de Youtube*. Em suma: jamais imaginaria que algo que se iniciou com um curso se tornaria uma dissertação de mestrado.

---

<sup>2</sup> Desde o ano de 2008 são realizados anualmente seminários de Educação Histórica. No ano seguinte, o tema discutido foi “Os desafios da Educação Histórica no Século XXI. Em 2010, as discussões se dirigiram aos “desafios da aprendizagem na perspectiva da Educação Histórica.” No ano de 2011, o seminário teve como tema “História, Narrativa e Identidade – Perspectiva da Educação Histórica”. Em seguida, “Consciência Histórica e as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação” constituiu o tema das discussões no ano de 2012. Em 2013, o tema foi “Passados Possíveis: A Educação Histórica em Debate”. Maiores informações podem ser consultadas em: <https://lapeduh.wordpress.com/>. Acesso em: 29/06/2016.

<sup>3</sup> Curso realizado sob a docência da Profa. Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

Assim, chega-se ao andamento e às análises da presente pesquisa. Esta tem a finalidade de responder à seguinte indagação: como a aprendizagem histórica é mobilizada a partir dos vídeos do Youtube? Dado o problema principal da investigação, tem-se como objetivos gerais:

- a) Identificar a presença de conteúdos da “história difícil” do Brasil em vídeos do Youtube;
- b) Analisar a relação de jovens alunos com esses conteúdos presentes nesses vídeos; e
- c) Investigar a relação de professores com vídeos de Youtube que trabalham conteúdos da “história difícil” do Brasil.

O problema de pesquisa e os objetivos carregam consigo as seguintes questões: quando vídeos do Youtube podem ser considerados fontes históricas? Em caso afirmativo, como podem servir à aprendizagem histórica na perspectiva de Rüsen? Sob que circunstâncias eles se tornam evidências para a ciência histórica? São perguntas que pesquisa tenta responder.

O conceito substantivo (LEE, 2003, 2005)<sup>4</sup> escolhido para responder ao problema de pesquisa e para atingir os objetivos propostos foi a Ditadura Militar Brasileira, especificamente no Paraná, por ser um fato relevante tanto para a atual história do país como do estado, especialmente quando alguns indivíduos reivindicam que o governo do país seja novamente entregue a militares. Desse modo, foram selecionados para essa pesquisa vídeos que contêm as palavras Ditadura Militar no Paraná.

No primeiro capítulo estão descritas as relações entre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e a sociedade, um brevíssimo histórico do surgimento dos computadores e da internet, e de que modo as transformações geradas pela informática se dirigem ao campo educacional, as implicações das TICs dentro de sala de aula, o posicionamento favorável ou contrário de professores em relação elas, e o relacionamento entre os jovens e o que o “mundo” da internet lhes oferece, entre eles, os vídeos do Youtube. Além disso, são feitas algumas considerações entre a Educação Histórica e as TICs, salientando o papel dos vídeos

---

<sup>4</sup> Pode-se caracterizar conceitos substantivos como aqueles referentes aos conteúdos da História. Exemplos disso são os conceitos de industrialização ou de revolução. Uma definição precisa será tratada no primeiro capítulo, item 1.3.

do Youtube como fontes históricas e a indicação de algumas pesquisas já realizadas que tratam das relações entre diferentes tecnologias e o ensino de História. Por fim, no âmbito do estudo dos vídeos do Youtube são referenciados os conceitos de consciência histórica e aprendizagem histórica (RÜSEN, 2001, 2011), bem como as relações existentes entre ambos.

No capítulo seguinte encontra-se a definição do que vem a ser “*burdening history*” (BORRIES, 2011) ou, na tradução em português, “história difícil” (SCHMIDT, 2015). Nessa dissertação será utilizado o termo traduzido, o qual se refere a assuntos históricos controversos, polêmicos, e que envolvem disposição intelectual em estudá-los, mas o pesquisador deve estar ciente de que tais fatos podem ser dolorosos, porque incluem histórias de sofrimento. Seria o equivalente a questionar: o que deveríamos esquecer, mas infelizmente precisamos nos lembrar? É nesta parte da pesquisa que se procura demonstrar o papel da internet como portadora de inúmeras fontes históricas (CARAMEZ, 2014) e alternativas para que professores e pesquisadores possam trabalhar com tais fontes (CORRÊA e SCHULZ, 2001; CHARTIER, 2004). Como o período autoritário brasileiro em questão (1964-1985) possui várias interpretações, estão presentes as principais correntes historiográficas elencadas no estudo feito por Castex (2008), o qual aponta para uma “memória de vitimização” (p.146). Por fim, são citados os vídeos analisados para a pesquisa e feitas as suas tipologias.

No terceiro capítulo é descrito o caminho da investigação. Esta se configura como uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) desenvolvida com jovens<sup>5</sup> do 9º ano do Ensino Fundamental em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Dado que os referidos alunos são agentes inseridos na instituição escolar e se encontram em processo formativo, utilizo o conceito de “sujeitos em

---

<sup>5</sup> Nessa pesquisa me aproprio do conceito de *jovem* a partir dos estudos de Marcelo Fronza em sua dissertação de mestrado O SIGNIFICADO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA DUCAÇÃO HISTÓRICA DOS JOVENS QUE ESTUDAM NO ENSINO MÉDIO (2007) e de sua tese de doutorado A INTERSUBJETIVIDADE E A VERDADE NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS ESTUDANTES A PARTIR DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (2012). Baseado em suas pesquisas, especialmente Hobsbawm (1995) e Snyders (1988), é possível dizer que os jovens são agentes portadores de uma cultura primeira, chamada de cultura juvenil, a qual é adquirida em ambientes extraescolares e se origina da relação dos alunos diretamente com a vida. A instituição escolar, mediante a ação do professor, deve levar em conta essa cultura, para que os jovens possam ter acesso à cultura elaborada. A dissertação encontra-se disponível em: <https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/2007marcelo-fronza.pdf>. Acesso em: 08/04/2015. A tese está disponível em: [http://www.ppge.ufpr.br/teses/d2012\\_Marcelo%20Fronza.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/d2012_Marcelo%20Fronza.pdf). Acesso em: 17/04/2015.

escolarização” (SCHMIDT; GARCIA; 2008). Para a realização da pesquisa foi utilizado um estudo exploratório – Anexo I – com uma turma do referido ano para verificar se os alunos visualizavam ou não vídeos do Youtube. Os resultados do estudo exploratório demonstraram que eles gostam desses vídeos, possuem alguma noção de como o conhecimento histórico é construído e que os vídeos do Youtube podem tornar o aprendizado histórico mais dinâmico, principalmente porque disponibilizam fontes históricas para o cibernauta. Em virtude de problemas técnicos no laboratório da escola onde foi desenvolvido tal estudo, tive de me dirigir a outra instituição da Rede Municipal de Ensino de Curitiba para aplicar outros dois instrumentos de investigação – anexos II e III. Após a coleta de dados retornei à escola para questionar alguns alunos, porque queria obter mais detalhes das suas respostas. Por fim, também foram analisadas as ideias da professora da turma analisada para saber as suas reflexões sobre a possibilidade ou não de o Youtube ser utilizado para abordar conteúdos controversos da história brasileira.

É importante destacar que não é pretensão desse trabalho analisar questões relacionadas ao desenvolvimento do pensamento histórico, como narrativa e evidência. A preocupação é a de verificar como alunos e professores se relacionam com conteúdos da “história difícil” que estão disponibilizados no Youtube. Assim, não são feitas análises do desenvolvimento de conceitos de segunda ordem (LEE, 2003; 2005), mas das relações que esses agentes constroem com um conceito substantivo. O trabalho com determinadas fontes que podem ser encontradas nesse site teve finalidade essencialmente didática, ou seja, utilizadas para a aprendizagem em aulas de História e não para a produção do conhecimento histórico em si mesmo.

Uma coisa é lecionar diariamente para vários grupos de jovens, distribuídos em várias salas de aula no interior de uma instituição escolar; outra bem diferente é adotar posturas investigativas juntos a esses alunos. Assim, o docente transcende o seu papel de explicar conteúdos escolares, visar provas, fazer planejamentos de aula, e outras funções. Por isso, Isabel Barca eleva o professor à condição de “investigador social”. Este tem como finalidade

(...) aprender a interpretar o mundo conceptual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceptualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. (BARCA, 2004, p. 133)

Nessa pesquisa, adota-se a perspectiva do professor como investigador social ou professor-investigador, caracterizada por Barca (2004), por dois motivos: primeiro, em função do fato de que são necessárias interpretações acerca das ideias do que os alunos e a professora deles respondem nos instrumentos de investigação; segundo, é preciso relacionar as ideias de todos eles com os referenciais teóricos utilizados na presente dissertação.

Nas considerações finais aponto que os resultados permitem afirmar que vídeos de Youtube auxiliam a escrever novas versões do passado e que alunos são pessoas que podem exprimir as suas ideias históricas (BARCA, 2000), desde que o professor esteja disposto a estimulá-las e valorizá-las. Depois, os detentores do poder promovem muitas reformas nos espaços urbanos visando a apagar o passado. No que tange à aprendizagem histórica, o Youtube se mostra como possibilidade para a aquisição e ampliação de conhecimento sobre o passado.

## 1 AS TICS E A EDUCAÇÃO HISTÓRICA

A finalidade deste capítulo é apresentar alguns aspectos da história do computador e da web e como o desenvolvimento desta tecnologia e suas posteriores implicações se direcionaram se tornaram presentes na cultura escolar<sup>6</sup>. Outro item de discussão são as relações entre as TICs<sup>7</sup> e a escola e, por fim, serão feitas considerações entre as TICs e a Educação Histórica.

### 1.1 AS TICS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A humanidade, ao longo de sua história, conviveu e ainda convive com várias invenções. Embora não se explicita essa percepção, muito do que se utiliza no cotidiano resulta de pesquisas, de testes, de experiências, de indagações inquietas e finalidades diversas, enfim, de agentes humanos que tiveram o intento de buscar o conhecimento para criar alguma coisa. Essas considerações podem ser relacionadas aos computadores. Professores e alunos o utilizam para diferentes fins. Entretanto, o que se pode dizer das pessoas que criaram essas máquinas é que elas partiam de múltiplos questionamentos, perguntas e objetivos. Responder às questões postas no decorrer deste processo – a invenção e/ou aperfeiçoamento dos computadores – ou tentar escrever narrativas históricas acerca desses artefatos tecnológicos ainda é um desafio para estudiosos e investigadores.

Há uma observação que se deve levar em conta antes de se buscar enfrentar este desafio

(...) é óbvio que (...) a história da evolução do computador não pode ser contada simplesmente capítulo a capítulo, passo a passo, ou mesmo “página” a “página”, sem que se faça uma enorme simplificação. (...) ela

---

<sup>6</sup> O conceito de cultura escolar está sendo assumido a partir dos estudos de Forquin (1993, p. 167), o qual pode ser caracterizado como “(...) o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”.

<sup>7</sup> Uma possível caracterização do conceito de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é encontrada em Coll e Monereo (2010, p. 17): são tecnologias “(...) relacionadas com a capacidade de representar e transmitir informação. (...) Todas as TICs repousam sobre o mesmo princípio: a possibilidade de utilizar sistemas de signos – linguagem oral, linguagem escrita, imagens estáticas, imagens em movimento, símbolos matemáticos, notações musicais, etc. – para representar uma determinada informação e transmiti-la”.

apresentou aspectos diversos – projeto, memória, linguagem, circuito lógico, programas – e novos e diferentes dispositivos como o modem (modulador/demodulador), necessários à transmissão de dados por linhas telefônicas, e o mouse, um dispositivo de entrada para controlar uma seta na tela do computador. Pessoas e lugares diversos desempenharam seus papéis nessa história em períodos distintos de tempo. Foi uma história da evolução, não de revolução, palavra usada por Noyce; mas ele tinha razão ao salientar que ela não foi “linear”. O projeto sempre fora crucial, como reconheciam todos os envolvidos, velhos ou novos, em qualquer dos setores relacionados aos computadores (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 278).

Não existe uma pessoa ou uma contribuição ou um conhecimento que foi responsável pelo surgimento de computadores, mas vários desses três elementos, em vários países do mundo. Ou seja, a paternidade do computador pertence a muitos indivíduos<sup>8</sup>.

Assim, no século XIX, Charles Babagge e Ada de Lovelace elaboraram um projeto que consistia na construção de uma máquina de calcular. Chegaram a trabalhar no projeto, sem contudo terminá-lo.

Segundo Brito e Purificação (2006, p. 51) foi na década de 1940 que surgem os computadores modernos, durante a Segunda Guerra Mundial: “Os responsáveis pela criação foram os estudiosos de vários países, como o alemão Konrad Zuze, o norte-americano John Von Neumann e o inglês Alain Turing.” Esses três pesquisadores tomaram como referencial para desenvolver as suas pesquisas os mesmos estudos feitos anteriormente por Charles Babbage.

Surgem, desse modo, os primeiros computadores, os quais eram eletromecânicos. Tais máquinas tinham a mesma tecnologia que era utilizada nas centrais telefônicas. De acordo com as pesquisas desenvolvidas na área da história das telecomunicações, esses computadores exigiam várias pessoas para operá-los, em função de serem grandes e apresentarem elevado consumo de energia elétrica.

Esse consumo iria diminuir com a invenção, no fim da década de 40, do transistor, o qual consumia a média de 5 quilowatts (energia para abastecer duas casas) e, nos anos 1960, com a criação dos circuitos integrados. Computadores com esses dispositivos foram utilizados primeiramente por empresas e também eram operados por profissionais especializados.

---

<sup>8</sup> BRIGGS e BURKE (2006, pp. 273-285) escrevem uma versão sobre como surgiram os computadores, detalhando, até onde é possível conhecer, o nome de físicos, químicos e empresas que contribuíram para o surgimento e aperfeiçoamento do computador. Baseando-se nos livros consultados para escrever este trabalho foi significativo constatar que na história desse aparelho são citados apenas homens.

Posteriormente, em 1970, a Intel Corporation criou microprocessadores para máquinas de calcular. Depois, modificou esses microprocessadores para serem utilizados em computadores. Por causa disso, no ano de 1980, esses aparelhos chegaram ao mercado. A popularidade veio com a criação de programas dedicados à edição de textos, às planilhas, à comunicação e muitos outros. Empresas e profissionais passaram a adotar o microcomputador como a principal ferramenta de trabalho. O micro virou também um modo divertido de brincar.<sup>9</sup>

Ao mesmo tempo em que o computador era criado e constantemente aperfeiçoado, desenvolvia-se a internet. Segundo Castells (1999), em função do risco de ataques nucleares, criou-se nos Estados Unidos um sistema invulnerável contra esse tipo de ataques. A ARPANET, como era conhecida a predecessora da internet, se constituía em uma estratégia militar que possibilitaria a sobrevivência das redes de comunicação se realmente houvesse os referidos ataques. Nota-se que os motivos que iniciam esse projeto são os anos da Guerra Fria, em especial o lançamento do 1º Sputnik.

Mais tarde, em 1969, a ARPANET é aberta aos centros de pesquisa que tinham relações cooperativas com o Departamento de Defesa dos Estados Unidos e, em 1983, ela sofre uma divisão, com uma rede voltada a finalidades militares - a MILNET – e outra destinada a pesquisas científicas – a ARPANET. Também na década de 80, formou-se a rede das redes, ainda custeada pelo mesmo departamento dos EUA e operacionalizada pela Fundação Nacional da Ciência desse país. Na década seguinte, teve início a comunicação global mediada por computadores em larga escala entre pós-graduandos e corpo docente de universidades. Depois de alguns anos ocorreu um processo semelhante nos demais países do mundo.

Castells ainda destaca o que chamou de “abordagem contracultural da tecnologia (1999, p. 377), isto é, a construção de outros artefatos tecnológicos que se deram fora do âmbito da ARPANET, destacando-se o modem, quando surgiram iniciativas para encontrar sistemas com a finalidade de “...transferir programas de um computador a outro via telefone” e “...estabelecer a ligação de computadores por

---

<sup>9</sup> BRITO e PURIFICAÇÃO (2000), ao contarem a história do computador, oferecem ao leitor uma versão didatizada que procura dar conta do surgimento dessa máquina que é tão familiar na vida das pessoas de hoje. Da mesma forma, é nessas autoras/pesquisadoras que se pode encontrar referências significativas para compreender uma das versões que explicam a história da Internet.

meio de linha telefônica comum” (CASTELLS, 1999, p. 377). Essas iniciativas lograram resultados positivos.

Assim, as mudanças tecnológicas resultam de várias contribuições e não apenas de atitudes isoladas:

Atrás do desenvolvimento da internet havia redes científicas, institucionais e pessoas que cruzavam o Departamento de Defesa, a Fundação Nacional da Ciência, principais universidades voltadas para a pesquisa e núcleos de geração de idéias especializados em tecnologias (...) (CASTELLS, 1999, p. 377)

Observam-se quantos fatos se desenrolaram até que os computadores e a internet deixassem de ser utilizadas como tecnologias militares para se tornarem ferramentas de comunicação presentes no cotidiano, acessíveis a qualquer pessoa que tenha condições de adquiri-las.

É fato que computadores, desde os primeiros modelos até os mais atuais, evoluíram significativamente. O mesmo se pode dizer da televisão e de aparelhos celulares. Hoje, as TICs estão chegando a um grau de integração considerável, incluindo recursos audiovisuais.

De acordo com Subtil e Belloni (2002, p. 51) estes recursos podem ser caracterizados como “...meios habituais de comunicação da massa: o rádio, o cinema e a televisão, notadamente.” Decorridos quatorze anos dessa definição, podem ser incluídos nessa categoria de recursos os celulares e os computadores, em virtude de sua popularização, de sua integração com outros recursos e de permitirem o acesso a internet e vídeos do Youtube.

Ao fazer uma análise histórica dos audiovisuais na escola, Subtil e Belloni (2002, p.50) destacam que a inserção desses recursos na prática pedagógica das escolas brasileiras ocorre em um contexto específico, os anos 70 durante a Ditadura Militar, quando o ensino brasileiro estava sob os auspícios do tecnicismo, o qual era um modelo que considerava “...a eficiência do ensino uma decorrência do uso adequado e planejado de métodos e técnicas instrucionais”. A tal eficiência requeria uma aplicação maior das técnicas e dos métodos de ensino em detrimento dos conteúdos e das relações pedagógicas (p. 56). Como conseqüência, nesse período surge a disciplina de *tecnologia educacional*, a qual passa a fazer parte da formação de educadores. O enfoque das tecnologias nessa conjuntura se baseava na teoria behaviorista e em bases fordistas.

Ainda na década de 70, estava ocorrendo, de forma mais abrangente no setor administrativo tanto das escolas privadas quanto públicas, investimentos em sistemas eletrônicos de informação e gestão. Na informatização da secretarias das escolas, buscou-se uma reestruturação administrativa.<sup>10</sup>

Na década de 80 começa a se iniciar o fim do regime militar brasileiro. O general João Figueiredo já havia assinado a Lei da Anistia: muitos exilados retornam ao Brasil. Em 1982, houve eleição direta para governadores, "...a primeira (...) desde 1965" (SHWARCZ; STARLING, 2015, p. 183), com a vitória do PMDB em nove estados, dentre eles o São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná. Dois anos mais tarde, surge o movimento conhecido como "Diretas Já", cuja principal reivindicação é o direito da sociedade civil eleger de forma direta o presidente da República. Esse direito foi negado aos brasileiros, já que o presidente Tancredo Neves foi eleito indiretamente por um colégio eleitoral e, em virtude de seu estado de saúde e posterior falecimento, assumiu seu vice José Sarney. Somente em 1990, o Brasil elegeria diretamente o presidente do país. Esse contexto tem reflexos no campo educacional, e particularmente nas suas tecnologias.

Durante a década de 80, Subtil e Belloni (2002, p. 67) narram que: "...a questão dos audiovisuais sofre (...) uma revisão conceitual que se refletirá na terminologia: "técnicas" e "recursos audiovisuais" vão sendo substituídos por "mídias", "meios de comunicação" e "tecnologias educacionais". Nos anos 90, em razão do surgimento do computador pessoal e do advento da internet para o público, origina-se "...uma nova forma de interação do seres humanos possibilitada pela interatividade, característica técnica dessas tecnologias de informação e comunicação (2002, p. 67).

Assim, no Brasil, as TICs estavam se desvinculando de termos que as associavam ao último período autoritário e ingressando em uma terminologia mais moderna, condizente com os dias atuais. Ou seja, paulatinamente essas tecnologias deixam de ter um caráter de auxiliares para o professor na condução do processo de ensino-aprendizagem para torná-lo um agente que tem condições de produzir e disseminar comunicação (SUBTIL; BELLONI, 2002).

---

<sup>10</sup> Para mais informações, consultar: BRITO, G. S. PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. Curitiba: Ibpex, 2006.

Atualmente, os estudos das tecnologias se mostram extremamente complexos. Vários campos do conhecimento desenvolvem investigações acerca delas, desde a Economia até a Ciência Política, sem contar Medicina, Filosofia, Artes, e outros. O mesmo se pode dizer da Educação já que:

Investigar as aplicações da informática à educação tem sido alvo de muitas pesquisas e esforços humanos. Nessa busca, encontramos expandidos ano a ano temas como o desenvolvimento de softwares para uso em situações de ensino-aprendizagem e em programas de formação de professores. (BRITO, PURIFICAÇÃO, 2006, p. 57).

É plausível afirmar que no campo educacional existem pesquisas em andamento visando a investigar as relações entre o ensino e a informática. Há inúmeros trabalhos já produzidos em diferentes universidades<sup>11</sup>. A aprendizagem da “história difícil”<sup>12</sup> em vídeos de Youtube pretende ser uma contribuição para enriquecer essas investigações.

A importância de um estudo com vídeos de Youtube para a aprendizagem de alunos é relevante em função de diferentes motivos. Acontecimentos do mundo contemporâneo têm reflexos no interior das instituições escolares. O “mundo” da internet e seus efeitos estão onipresentes na sociedade atual: empresas de banda larga vendem seus “pacotes” de internet; pessoas navegam no mundo virtual a todo instante; indivíduos baixam aplicativos em celulares ou em seus notebooks; surgem novas profissões, como blogueiros; existe a comunicação que se dá através de redes sociais – Facebook, Youtube, LinkedIn<sup>13</sup>, entre outras. Esses fatos, por sua vez, acabam gerando impactos na difusão do conhecimento. Indivíduos, de variadas profissões, constroem blogues ou postam vídeos divulgando seus saberes. Instituições, sejam elas públicas ou privadas, mantêm sites para disponibilizar aos internautas informações, comentários e produções feitas sob seu âmbito. Assim, a

---

<sup>11</sup> Consultar o site [www.pgge.ufpr.br](http://www.pgge.ufpr.br). Nesse endereço, clicando no link “teses e dissertações”, encontram-se pesquisas de mestrado defendidas a partir do ano 2000, e defesas de doutorado a partir do ano de 2006. Muitas dessas investigações abordam as relações entre ensino e TICs.

<sup>12</sup> O conceito de “história difícil” será tratado com mais detalhes no Capítulo 2.

<sup>13</sup> Facebook, Youtube e LinkedIn são redes sociais que possuem diferentes utilidades. O Facebook pode ser usado para a postagem de fotos, conversar descontraidamente com alguém em tempo real, sem a exigência da escrita nas normas corretas da língua portuguesa. O Youtube é uma rede usada para a postagem de vídeos. O LinkedIn serve para que um profissional, de uma determinada área de trabalho, estabeleça conexões com outros profissionais da mesma área ou outras áreas de trabalho.

possibilidade de construção e difusão de conhecimentos que a web oferece é grande<sup>14</sup>.

Assim, web é um local onde são colocadas ou retiradas informações a cada momento que passa. O fato é que nela estão abrigadas milhares de informações. Por essa razão, se mostram importantes para esta pesquisa os conceitos de ciberespaço e cibercultura, os quais podem ser caracterizados de acordo com Levi (1999):

O ciberespaço (...) é novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LEVI, 1999, p. 17)

Outra razão que justifica a pertinência desses dois conceitos é o fato de professores e alunos obterem informações extraídas da internet como muitas vezes “alimentarem” o ciberespaço de diferentes formas. Um dessas formas se faz pela postagem de vídeos no Youtube. Desse modo, a interatividade dos sujeitos em escolarização com a internet, o que eles pensam sobre a web e as atitudes que eles adotam frente ao computador são atos inclusos no ciberespaço e fazem parte da cibercultura<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Na área da informática, a palavra plataforma significa uma combinação do sistema operacional com o equipamento, ou o hardware no qual o sistema funciona. Dito de outro modo, de acordo com o Dicionário Prático de Informática (pp. 258-259), *platform* significa: “(...) Na utilização cotidiana, é o tipo de computador ou sistema operativo a ser utilizado”. Existem na web plataformas audiovisuais. Constituem exemplos disso: a webinar, que é uma espécie de palestra on-line, da qual qualquer pessoa pode participar, desde que tenha acesso à internet, com comunicação síncrona, isto é, em tempo real; os infográficos, cuja finalidade é a de exibir ao cibernauta grandes quantidades de informação, principalmente de números; os podcasts se caracterizam por ser mídias de transmissão de informações, como se fossem programas de rádio; e, por fim, o Youtube, da plataforma Google, que tem como objetivo a postagem de vídeos, a sua disponibilização temporária ou permanente para outros usuários e a comunicação geralmente é assíncrona, uma vez que não há a interação em tempo real do cibernauta com a pessoa que postou o vídeo. Nessa pesquisa, optou-se por trabalhar com vídeos do Youtube porque, embora existam outras plataformas audiovisuais com conteúdos educacionais como também outros sites que disponibilizam vídeos, o Youtube é um dos mais conhecidos e muitos jovens procuram vídeos de sua preferência nesse site.

<sup>15</sup> Quando eu realizei a primeira parte do estudo principal – Anexo II - constatei que para a maioria dos jovens participantes dessa pesquisa a internet ainda é apenas um meio de diversão. O comentário de uma jovem aluna me chamou a atenção, porque disse que seu sonho era ser uma *Youtuber*. *Youtubers* são pessoas que usam exclusivamente o Youtube para divulgar vídeos ou criam vídeos para a plataforma do Google. Segundo reportagens jornalísticas, os *Youtubers* têm atraído a

Há algumas décadas, o saber estava disponível apenas em livros. Entretanto, o que se verifica hoje é que, através da internet, existem imensas quantidades de informações disponíveis para serem acessadas. No que tange a assuntos educacionais, existem cursos *on-line* em diferentes campos do conhecimento, encontram-se sites especializados em divulgar assuntos de diferentes disciplinas escolares, há vídeos tanto de professores explicando conteúdos de matérias do currículo escolar como de alunos que postam seus trabalhos para que sejam visualizados, redes sociais cuja finalidade é a construção ou difusão de conhecimentos que sejam relevantes para a produção acadêmica e para a educação escolar.<sup>16</sup> Embora nem todo o saber esteja disponível na web, diferentes cibernautas têm muitas possibilidades para a construção do seu conhecimento, porque a web contribuiu para a difusão e reestruturação do conhecimento.

Conforme apontam Corrêa e Schulz (2011, p. 271) em entrevista ao historiador Carlo Guinzburg, este afirma que o Google se tornou “...uma prótese do nosso corpo, transformando nossa experiência de vida”. Ou seja, a internet se tornou um meio importante para a comunicação moderna, ligando indivíduos de distintas nacionalidades, de diversas partes do planeta. Muitos dos efeitos gerados pela rede mundial de computadores são irreversíveis. Seria o equivalente a indagar: o que seria do mundo hoje sem a web?

O historiador Mozart Linhares da Silva (2001) faz análises das rápidas modificações da sociedade contemporânea e suas implicações culturais e sociais. Desse fato resulta a elaboração do conceito de velocidade, que pode ser caracterizado como:

O mundo contemporâneo vive uma transformação acelerada de sua percepção do tempo. Não vivemos mais o tempo das horas e minutos. (...). Vivemos uma época do presente, uma época de velocidade, uma época de quebrar recordes, de diminuir o espaço e subordiná-lo ao tempo. Uma época da informação, da imagem, do ecrã, do satélite, da fibra ótica, do

---

atenção de muitas pessoas, mas principalmente de jovens. Fiz uma pesquisa on-line para identificar estudos acadêmicos sobre a relação entre Youtubers e aprendizagem histórica e até o momento não encontrei investigações que contemplem essa temática, podendo ser uma pesquisa a ser realizada futuramente.

<sup>16</sup> Um exemplo disso é rede social <http://cafehistoria.ning.com/>, a qual é voltada à divulgação de conhecimento histórico e promove debates, fóruns e chats entre os seus participantes. Encontram-se também entrevistas com historiadores, divulgação de eventos e matérias de anos anteriores disponibilizadas por essa rede.

cartão magnético, da virtualidade e da Internet, para citar alguns exemplos. (SILVA, 2001, p. 23).

Para além de benefícios ou malefícios, nessa era de velocidade (SILVA, 2001), as TICs possibilitam às pessoas se comunicarem com o mundo sem se movimentar espacialmente<sup>17</sup>. Não há a necessidade de se deslocar para se informar, fato que substitui o deslocamento físico. Desloca-se sem sair do lugar, fato que é comprovável na visualização de um vídeo do Youtube. O internauta tem a possibilidade de assistir a um vídeo que lhe interesse, produzido localmente, regionalmente, nacionalmente ou internacionalmente.

O conceito de velocidade também é aplicável aos vídeos de Youtube. No que se trata de assuntos históricos, a quantidade de vídeos aumenta a cada dia, ou a cada semana, ou a cada mês sobre determinado assunto. Como no contexto dessa pesquisa o assunto escolhido foi Ditadura Militar no Paraná, as observações preliminares permitiram concluir que a quantidade de vídeos sobre esse assunto aumentava a cada dois ou três dias, principalmente em função de uma Organização Não Governamental (ONG), a DHPAZ, criada por um ex-perseguido pelo Regime Militar, a qual postava depoimentos quase que diária ou semanalmente.

Além de uma importância informativa, as TICs na sociedade atual expandem os saberes. Segundo Silva (2001, p. 22): “Vale dizer que, com as novas tecnologias, o lugar do saber se descentraliza e se expande, fazendo com que o conhecimento esteja em todo o lugar e em lugar nenhum”. Assim, o saber pode estar em um site, em um blog, nas redes sociais até o momento existentes, e outros. Dito de outro modo, o saber não está mais centralizado em uma determinada instituição, como por exemplo, a escola (SILVA, 2001).

Segundo os especialistas em tecnologias, existe uma versão da internet denominada Web 2.0 (TORI, 2010), é mais aprimorada em relação à primeira versão da internet e, de acordo com eles, não há um conceito que caracterize o que seja Web 2.0, mas existem princípios que caracterizam as suas aplicações. Nesta

---

<sup>17</sup> O termo “espacialmente” está sendo aqui utilizado no sentido de que as pessoas não necessitam se deslocar geograficamente para irem busca do que queiram saber, como no caso de se dirigirem fisicamente a uma biblioteca. Caso tenham acesso à web, podem acessar uma biblioteca digitando o endereço eletrônico sem sair de casa ou de qualquer outro lugar em que estejam.

dissertação, serão desenvolvidos apenas dois desses princípios<sup>18</sup>, em função dos mesmos beneficiarem de forma direta alunos e professores no cotidiano extra e intraescolar.

Um deles é a “inteligência coletiva” (TORI, 2010, p. 214). Ela pode ser caracterizada pelo fato de que “...os próprios usuários criam conexões e conteúdos, gerando informações e conhecimentos em quantidade, qualidade e agilidade que seriam impossíveis de obter se o processo fosse centralizado em poucas pessoas ou empresas (...). Um exemplo dessa “inteligência” é a Wikipedia, em que os usuários removem ou colocam textos. Assim, esse princípio da Web 2.0 pode ser aplicável às redes sociais, porque um vídeo visa divulgar algo, atingir um público e transmitir mensagens. Por sua vez, essas considerações também são relacionáveis ao fato de instituições escolares e alunos postarem vídeos no Youtube. Só pelo fato de um professor ou de um aluno quererem disponibilizar um vídeo já é algo que está incluso no conceito de inteligência coletiva, porque a exibição de um vídeo atingirá um número *x* de pessoas e ganhará ou não as observações/comentários de quem o visualizar. Isso pode levar o usuário a tomar conhecimento de algo, retornar ao postador do vídeo um comentário que o leve a um novo conhecimento, e ambos construir novos saberes.

Outros princípios a serem destacados são os de “independência do hardware” e “interfaces ricas”, os quais são caracterizados como:

Independência do hardware: as aplicações e os conteúdos não ficam presos a determinado computador ou dispositivo: basta uma conexão à internet para se ter acesso aos serviços e conteúdos personalizados, independentemente de qual equipamento esteja sendo utilizado;

Interfaces ricas: a Web 2.0 se utiliza de diversas tecnologias da Web tradicional, integrando-as de forma a propiciar interfaces interativas e ricas, que aproximam as aplicações Web de programas executados na própria máquina; esse uso inovador das tecnologias propiciou o surgimento de aplicações on-line que eram antes restritas ao processamento local, tais

---

<sup>18</sup> De acordo com TORI (2010, pp. 214-217) o conceito de Web 2.0 foi criado por Tim O'Reilly e seus outros princípios, de ordem mais técnica, são os seguintes: “a Web como plataforma: o sistema operacional torna-se cada vez mais irrelevante à medida que as aplicações importantes passam a ser executadas no navegador Web, executando programas que estão no provedor e não na máquina do usuário; (...); bases de dados: os bancos de dados são o motor de praticamente toda aplicação de sucesso na internet; Google e sua impressionante coleção de páginas na internet; Amazon, com seu rico acervo de dados sobre livros e comentários de leitores; (...); software como serviço: a maioria das aplicações Web 2.0 são executadas nos servidores dos provedores, não necessitando de instalação do software no computador do usuário (...); simplicidade e reusabilidade: para se popularizar, os programas devem ser simples de usar, copiar e reutilizar. Exemplos de sucesso São: RSS (qualquer pessoa consegue facilmente publicar e receber conteúdos RSS); Twitter (...) e Google Maps (...).

como editores de texto, planilhas, editores de imagem, editores de vídeo, álbuns de fotos, publicadores de vídeo e sistemas de mapeamento, entre outros. (TORI, 2010, p. 217)

Atualmente pode-se visualizar as páginas da web não apenas em computadores, mas a partir de celulares. Operadoras de internet vendem pacotes com internet móvel, a qual pode ser conectada a um notebook. Em muitos estabelecimentos públicos ou privados há os sinais de *wi-fi*, os quais possibilitam o acesso à “rede” desde que o usuário digite uma senha. Isso tudo é possível em virtude da independência do hardware. É possível “navegar” no mundo virtual com diferentes tecnologias, e não apenas em função de um único hardware.

Em relação às interfaces ricas, pode-se dizer que são mãos humanas que programam diversas tecnologias, gerando interfaces interativas e ricas. E muitas vezes, tais mãos são de alunos e professores. Além disso, a se basear nessa citação, precisamente nas palavras *aplicações on-line*, graças à ação humana é que a internet constitui um “mundo” de possibilidades. Consta-se que a Web 2.0 com seus princípios contribui de forma potencial para a circulação do fluxo informacional, uma vez que internautas alimentam ou realimentam esse fluxo na internet. Várias pessoas podem se tornar autores de textos, emissores de opiniões, construtores de conhecimentos, divulgadores, produtores de vídeos para o Youtube, entre outras contribuições.

Em suma, de acordo com Coll, Monereo e colaboradores (2010, p. 28) a “...corrente que coloca o usuário na posição de produtor e difusor de conteúdos, é conhecido com o nome de Web 2.0, em contraposição à perspectiva anterior de Web 1.0, que conferia ao usuário um papel de mero consumidor relativamente passivo.” Ou seja, enquanto nessa atual versão da web o internauta desempenha um papel ativo, escrevendo, produzindo, postando, opinando, na versão antiga ele assumia uma atitude de simples visualizador de informações disponíveis on-line.

As conseqüências trazidas pela Web 2.0 podem ser percebidas nas instituições escolares. De acordo com Forquin (1993, p. 167) “...a escola é também um mundo social...”. Em muitos aspectos ela pode ser considerada como um retrato em miniatura da sociedade. Um desses aspectos é a interação entre os indivíduos que fazem parte dela e as TICs. Assim, inclusive nas escolas, professores e jovens alunos que utilizam as diferentes tecnologias para disseminar informações e conhecimentos, ao mesmo tempo trazem informações para a web como também

aumentam o seu fluxo informacional. Uma consequência disso é que as TICs acabam oferecendo o acesso a outros canais de construção do conhecimento, que no caso são a internet e suas ferramentas – Facebook, Youtube, blogs, entre outras. Sendo assim, quais são os possíveis reflexos que a descentralização do saber ocasionada por esses aprimoramentos da Web têm sobre os professores e o jovem? De que modos essas considerações exercem influência sobre o mundo educacional, e particularmente sobre as escolas?

## 1.2 AS TICs NA ESCOLA

Todas essas mudanças tecnológicas apontadas na seção anterior incidem sobre o campo educacional. Instituições escolares e sujeitos em escolarização não estão imunes a tais transformações. Com a Web 2.0, escolas e jovens escolarizados têm a oportunidade de se tornar agentes ativos na emissão de opiniões, na escrita de textos on-line, na construção de blogs, na postagem de vídeos, e outras possibilidades que as TICs venham permitir. Portanto, pode-se afirmar que os princípios de inteligência coletiva, de independência do hardware e de interfaces ricas, elencados por TORI (2010), estão presentes no contexto escolar.

Em muitas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, é possível constatar entre os jovens a portabilidade de celulares, com a finalidade de visualizar vídeos, realizar conversas utilizando o whatsapp e fazer pesquisas na internet. Tais fatos, segundo Sherbrooke (2000, p. 81), mostram os adolescentes “...como receptores y consumidores de médios...”<sup>19</sup>

Há estudos que mostram as TICs como atrativas aos jovens, fato atestado por docentes. Em seu estudo desenvolvido na cidade Campo Grande (MS) com professores de História, Silva e Urt (2015) destacam o depoimento de um professor que é favorável ao uso das TICs em sala de aula:

A aula fica muito mais dinâmica, muito mais. É aquela coisa: hoje nós competimos com o mundo fora da escola, e qual é o mundo que eles (os alunos) vivem fora da escola? Um mundo muito mais dinâmico. Não dá mais para ter aquele giz, caderno e livro; você não vai conseguir prender a atenção do aluno duas horas seguidas, se forem aulas germinadas. Então a aula fica mais dinâmica, ela fica mais visual, ela fica mais sonora, ela fica mais interessante para o aluno. (Prof. 4) (SILVA; URT, 2015, p. 276)

---

<sup>19</sup> “...como receptores e consumidores de meios de comunicação...” Tradução do autor.

É evidente na fala deste professor que as TICs são estratégias fundamentais para chamar a atenção do aluno. É constatável também o seu entusiasmo e a atenção que os alunos prestam à sua aula.

Outro estudo sobre Educação e Tecnologias desenvolvido por Cutrim e Lima (2015) na cidade de Viana (MA) aponta o caso de uma professora que, embora existissem as TICs na escola, não é favorável ao seu uso em aulas de História:

(...) foi mencionado que os questionários com os alunos deveriam ter sido aplicados sem a presença do professor na sala, mas uma das docentes investigadas resolveu assistir a realização da pesquisa com os alunos. Foi exatamente aquela que não usava os recursos tecnológicos (grifo do autor). Quando se perguntou aos alunos se gostavam da forma como a professora ensinava, 55 alunos responderam que sim e somente 5 disseram que não. Pode-se perceber que o alto índice de tal resposta foi alcançado em função dos alunos ficarem com vergonha de dizer na presença da professora que não gostavam da aula dela. E, como se previa, houve uma interferência na resposta. (CUTRIM; LIMA; 2015, p. 162).

Além disso, segundo Costa (2015, p. 260) existem diretrizes proibitivas de tecnologias em sala de aula de acordo com as leis nº 5222/2008 e nº 5453/2009, ambas do estado do Rio de Janeiro. Elas dispõem "...sobre a proibição do uso de telefone celular e outros aparelhos nas escolas estaduais do estado do Rio de Janeiro." Os aparelhos que as leis especificam são "...walkmans, diskmans, Ipods, MP3, MP4, fones de ouvido e/ou bluetuth, game boy, agendas eletrônicas e máquinas fotográficas...". Já no estado do Paraná a proibição de celulares é estabelecida na lei 18.118 de 24 de junho de 2014, a qual: "Proíbe o uso de qualquer tipo de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário de aulas nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio no Estado do Paraná." As referidas leis<sup>20</sup> reforçam, parcialmente, uma espécie de tecnofobia.

De acordo com Subtil e Belloni (2002, p. 51) "...embora a maioria dos professores tenda a rejeitar a inovação, sobretudo se ela vem revestida de meios técnicos sofisticados, há sempre uma minoria que a integra e sua prática docente, abrindo para ela as portas da escola". Ou seja, existem possibilidades de admissão de elementos novos ao cotidiano escolar.

---

<sup>20</sup> As leis sancionadas no Rio de Janeiro podem ser acessadas no seguinte endereço: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/98c0ae15f7f1a1e6832575c3005abe88?OpenDocument>. Já no Paraná a lei está disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=123359>. Acesso em: 27/04/2016.

Enfim, talvez o uso das TICs no processo de escolarização ainda gere discensos entre professores. Não é a intenção deste trabalho adotar a tecnofilia ou a tecnofobia como critérios arbitrários para classificar a atuação profissional de professores quanto ao uso ou não de tecnologias em seu trabalho. É prudente estabelecer um ponto de equilíbrio sobre quando usar ou não usá-las, até porque as três leis supra citadas, embora estabeleçam proibições, também oferecem uma oportunidade de usar tecnologias para fins pedagógicos. Se docentes são de fato pró ou contra o uso das TICs em sala de aula, isso pode se tornar um objeto de futuras pesquisas. Entretanto, Sherbrooke (2000, p.81) aponta um caminho possível para a superação desse conflito: investigar “...las relaciones entre los jóvenes e los medios (...) tanto en la escuela como fuera de ella”<sup>21</sup>. Nesse sentido, é fundamental que os professores investiguem quais são as ideias e quais as relações que os alunos estabelecem com as tecnologias: por qual motivo eles possuem celulares, o que eles gostam de visualizar na internet, com que frequência eles a visualizam, em quais lugares a visualizam (em casa ou em lan houses?), se possuem tv por assinatura, entre outras questões. Tudo isso pode vir a ser um aliado da escola na tarefa de construção e difusão do conhecimento, bem como entender como jovens aprendem determinados assuntos. Essas ideias subsidiaram a elaboração do estudo exploratório<sup>22</sup> que foi utilizado para investigar as ideias dos jovens na sua relação com as TICs, bem como com os vídeos do Youtube.

Isso leva a escola em direção a um redimensionamento de seu papel como mera difusora de conhecimentos. Sherbrooke comenta que:

(...) en sus relaciones con las nuevas tecnologías de la comunicación, los jóvenes ya no son simples receptores y consumidores sino actores, los “interactores” y en algunos casos incluso los “hiperactores de un proceso de comunicación que se vive en función de las propias interacciones que permite e que genera (SHERBROOKE, 2000, p. 81)<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> “...as relações entre os jovens e as TICs (...) tanto na escola como fora dela.” Tradução do autor. Esse parágrafo ilustra um dos itens componentes dos instrumentos de investigações – Anexo I e II - o quais estão localizados nas páginas 109 e 110.

<sup>22</sup> ANEXO I.

<sup>23</sup> (...) em suas relações com as novas tecnologias da comunicação, os jovens já não são simples receptores e consumidores, porém atores, os “interatores” e em alguns casos inclusive os “hiperatores” de um processo de comunicação que se vive em função das próprias interações que permite e gera”. Tradução do autor.

Ou seja, as crianças e os adolescentes também são protagonistas no processo comunicativo de ensino-aprendizagem que se desenvolve em sala de aula. São agentes portadores de conhecimentos – mesmo que fragmentados – e potenciais construtores de novos conhecimentos juntamente com seus professores. Em função disso, torna-se preferível aliar as TICs ao processo de ensino-aprendizagem à excluí-las porque

Vale dizer que precisamos estar atentos para a urgência do tempo e reconhecer que a expansão das vias do saber não obedece mais a lógica vetorial. É necessário pensarmos a educação como um caleidoscópio, e perceber as múltiplas possibilidades que ela pode nos apresentar, os diversos olhares que ela impõe, sem contudo, submetê-la à tirania do efêmero. (SILVA, 2001, p. 37).

A “lógica vetorial” apontada pelo autor é a escola, com o professor apenas repassando seus saberes ao aluno. Por mais que tal observação não se constitua em algo novo, o saber não está mais centrado somente em âmbito escolar, por meio do docente e do livro didático, mas está presente em vários lugares, como cinemas, meios televisivos e a internet. Já em 1989, o alemão Klauss Bergman, ao analisar o papel da ciência histórica na reflexão didática, destacava que no processo de ensino-aprendizagem históricos era necessário considerar tanto aspectos intra como extra-escolares (BERGMANN, 1989). Justamente em função do conhecimento histórico não estar mais monopolizado na escola ou em ambientes acadêmicos, mas em muitos locais. Embora feita há vinte e sete anos na Alemanha, tal constatação ainda é extremamente atual, na medida em que o acesso às tecnologias e suas ferramentas permite a professores e educandos visitar esses “vários lugares” onde a História se encontra.

Um aspecto que pode ser destacado na relação entre professores e tecnologias é o fato de que não há exclusões. Atualmente, este não pode excluir aquele e vice-versa. Corrêa e Schulz (2011, p. 271) em entrevista ao historiador Carlo Guinzburg, coletaram a seguinte informação: Guinzburg afirma que as escolas precisam da internet, bem como a internet precisa das escolas onde ocorre verdadeiro ensino. Reforça ainda que “a internet não é autossuficiente nem faz mágica na área do ensino”.

Hoje se sabe que a internet está estruturada da forma como nós a utilizamos em nosso cotidiano, mas não se tem conhecimento do que ela será o ano que vem

ou daqui a três anos, se surgirão ou não outras redes sociais, se os serviços de e-mail se tornarão mais sofisticados, se haverá ou não substitutos para dispositivos como o pen-driver, enfim, o futuro das TICs é uma constante indagação. Mas é prudente estar atento quanto às suas implicações para a educação. Esses motivos explicam o assumir um posicionamento constantemente reflexivo por parte de professores.

Entretanto, há uma ressalva: a web não se apresenta como a solução para todos os problemas educacionais, de acordo com a citação anterior. Uma razão para isso? Sujeitos em escolarização ainda necessitam do professor para a construção dos seus conhecimentos. Também a participação de professores é condição essencial para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Esse posicionamento é compartilhado por Cutrim e Lima (2015, p. 157), quando argumentam que: “Por mais nova e avançada que seja qualquer tecnologia, sempre será necessária a presença do professor, já que ela se configura apenas como ferramenta e, por isso, não substitui o papel de ensinar, que é do professor.” Desse modo, as TICs são elementos importantes aos quais o campo educacional não pode se furtar, mas tão importantíssimo quanto elas são os docentes que atuam nas inúmeras escolas desse país.

Enveredando-se por este raciocínio, as implicações das relações entre ensino de História e tecnologias para o aprendizado histórico são variadas. No livro “Jörn Rüsen e o ensino de História”, Rüsen sustenta que:

A didática da história analisa agora todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar (RÜSEN, J. *apud* SCHMIDT; BARCA; REZENDE, 2011, pp. 33-34).

De acordo com o que está na citação, a palavra *todas* é algo extremamente amplo. Se a tomarmos ao pé da letra, um dos lugares onde é possível encontrar o conhecimento histórico no cotidiano, ou na vida prática, é a internet e particularmente no site Youtube. Podem ser citados como exemplos disso vídeos de professores de História apresentando suas aulas, alunos exibindo trabalhos escolares e documentários “de época” abordando assuntos históricos.

Não é a finalidade desta pesquisa desenvolver considerações aprofundadas acerca do papel da História na opinião pública e suas representações nos meios de comunicação. Contudo, é possível apontar alguns fatos que mostrem este papel da ciência histórica: há páginas na rede social facebook em que pessoas defendem ou criticam o regime militar brasileiro; o mesmo fenômeno se repete em vídeos do Youtube. Em ambas as redes é possível encontrar comentários que beiram ao desrespeito e a ofensas.

Possivelmente, é plausível supor que a didática da História, na perspectiva rüseniana, foge à psicologização ou pedagogização dos conteúdos históricos (SCHMIDT, 2009), uma vez que os seus objetos de estudo são muito complexos, porque ela visa não apenas como ensinar, mas constatar por meio de pesquisas do próprio professor em que lugares estão disponíveis o conhecimento histórico (novelas, propagandas, redes sociais) e problematizá-los a partir do presente para posteriormente ensiná-los. Tal lugar, no contexto dessa pesquisa, é a internet.

Visto que a problemática desta investigação é analisar de que forma a aprendizagem histórica é mobilizada a partir dos vídeos do Youtube, resta saber de que modo as fontes históricas disponíveis na web podem servir a esta aprendizagem. Elas podem ser úteis à aprendizagem histórica de diversas formas, seja como suporte informativo e/ou meio de consulta para interessados em acessá-los. Assim, institutos disponibilizam os seus arquivos; palestras e aulas feitas por professores de História estão disponíveis on-line; revistas de história de circulação nacional, como a Revista de História da Biblioteca Nacional, encontram-se acessáveis em meios digitais; revistas especializadas tanto em assuntos históricos, como a Revista Brasileira de História, como em questões de ensino de História, como a publicação História Hoje, são acessáveis em meios digitais, com textos publicados integralmente. Mas como a didática da História pode fazer disso tudo um aprendizado para o aluno? É ao professor que cabe o papel de estar em constante atualização sobre assuntos históricos e fontes históricas disponíveis na web e de valorizar as experiências e os conhecimentos que os alunos trazem consigo mesmos acerca da internet e aliar essas experiências ao processo de ensino-aprendizagem, elaborando problematizações que levem docentes e alunos, juntos, a construir conhecimentos históricos.

### 1.3 AS TICs E A EDUCAÇÃO HISTÓRICA

A Educação Histórica é um campo de investigação que tem por finalidade investigar as ideias históricas tanto de sujeitos em escolarização como de professores.

Com a finalidade de compreensão da construção do conhecimento histórico, esse campo investigativo propõe a divisão dos conceitos fundamentais em História sob dois tipos: os conceitos substantivos (LEE, 2001) se referem aos conteúdos específicos da História, tais como Renascimento, Revolução Industrial, Ditadura Militar Brasileira, Guerra Fria, Segunda Guerra Mundial, entre outros; já os conceitos de segunda ordem (LEE, 2001) estão envolvidos em todos os conteúdos a serem aprendidos pelos alunos, como as categorias temporais, o conceito de narrativa histórica, de evidência e de explicação histórica. Conforme sustenta Germinari (2011, p. 59) “... o progresso na aprendizagem histórica<sup>24</sup> passa pela reflexão de como aliar a compreensão histórica (conceitos de segunda ordem) ao saber substantivo do passado”.

O objeto de estudo da Educação Histórica é a consciência histórica (RÜSEN, 2001). Essa consciência é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado, regulada pela necessidade de entender o presente e de perspectivar o futuro. Ela articula essencialmente as três dimensões temporais (RÜSEN, 2011). Para exemplificar o funcionamento deste conceito no contexto da presente dissertação, pode-se indagar o aluno sobre o porquê de hoje muitas pessoas defenderem a volta de uma ditadura militar e outras a rejeitarem veementemente. Para responder a isso, é necessário ir ao passado com o aluno, consultando e interpretando diferentes fontes históricas (nessa pesquisa, vídeos de Youtube) e/ou textos do livro didático e outros e, baseando-se nisso, qual a atitude poderá ser adotada frente ao desenrolar dos fatos. Ou seja, em todo esse processo está presente a consciência histórica.

Cabe neste ponto indagar se estes vídeos disponíveis na internet podem ser considerados fontes históricas ou evidências, passíveis de serem utilizadas em investigações, em função de dois motivos. Primeiro, porque nem tudo que está no Youtube pode ser considerado fontes históricas, mas alguns recursos e informações

---

<sup>24</sup> A concepção de aprendizagem histórica utilizada nesta dissertação será caracterizada adiante.

disponíveis podem ser tratados como tais. Segundo, porque a Educação Histórica preconiza que professores façam a utilização das referidas fontes em sala de aula. Então, antes de responder a esse questionamento, é necessário caracterizar os conceitos de fonte histórica e evidência histórica.

Fontes históricas podem ser caracterizadas como quaisquer coisas que permitem ao historiador conhecer o passado. Atualmente, são inúmeros os exemplos de fontes históricas existentes, tanto que Schmidt e Cainelli (2009, pp. 118-119) propõem uma tipologia para classificá-las. Elas podem ser materiais, orais, visuais e escritas. Baseando-se neste modelo, vídeos do Youtube são entendidos como fontes visuais, uma vez que elementos do passado são transmitidos através de imagens.

Entretanto, é plausível supor que tais vídeos possam conter outras fontes históricas. Por exemplo, ao visualizar o vídeo “DHPAZ – DEPOIMENTOS PARA A HISTÓRIA – CÍCERO CATANI”<sup>25</sup>, o depoente se torna uma fonte oral, pois está relatando do seu ponto de vista a ditadura militar no Paraná. Às suas costas encontra-se um painel, o qual aborda imagens de fatos referentes a esse período autoritário. Tais imagens se constituem em fontes visuais. O que pretendo dizer é que um vídeo pode conter em si outras fontes históricas.

Segundo ASHBY (2005, p. 168) “...fontes não são a mesma coisa que evidência...”. Este é um conceito que começa a ganhar forma a partir do seguinte fato:

(...) fica claro que diferentes tipos de questão em História demandam diferentes procedimentos de pesquisa. A História faz diferentes perguntas sobre o passado e é a natureza individual e específica dessas questões que determina o que serve como evidência na validação de qualquer afirmação de conhecimento em resposta a eles. (...) (ASHBY, 2005, p. 153)

Desse modo, o que está disponível no momento sobre conhecimentos históricos no Youtube é passível de se tornar fonte histórica na medida em que permite ao historiador conhecer ou investigar o passado. O que os vídeos apresentam em seu conteúdo podem se tornar evidências dependendo da carência de orientação temporal (RÜSEN, 2001) do professor que se porta como investigador social (BARCA, 2004). A título de ilustração, o docente pode encontrar na web inúmeros vídeos sobre Ditadura Militar no Paraná. Tais vídeos são fontes históricas,

<sup>25</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=COwuq636M78>. Acesso em: 20/12/2014.

já que possibilitam ir ao passado ou a diferentes passados, dependendo de quem está narrando o fato em questão. Posteriormente, ele verifica se o conteúdo de tais fontes lhe apresenta evidências que permitem responder à motivação, à intenção, à finalidade de sua pesquisa. Em outras palavras, segundo Ashby (2005) a evidência é algo que serve como a validação de uma informação de acordo com um questionamento que é feito em relação ao passado.

Ao fazer uma introdução à teoria de Jörn Rüsen, Assis (2010) também indica um caminho que provavelmente possa caracterizar o Youtube e seus vídeos como uma fonte histórica e evidência: "...fatos, eventos, experiências, não são por si só históricos, mas podem tornar-se históricos. Um olhar especificamente histórico sobre o passado somente se pode concretizar quando a experiência do passado possui ou adquire significado para o presente." (ASSIS, 2010, p. 39). Assim, se a finalidade do professor-investigador é investigar diferentes versões sobre a Ditadura Militar no Paraná, os vídeos de internet serão válidos se os mesmos tiverem significado para o presente.

Poucas pessoas tiveram, em algum momento do passado da humanidade, a ideia de produzir ou fabricar fontes históricas para o futuro. É provável que a maioria dos indivíduos que viveram ao longo de tantos séculos sequer pensou na preservação de algo do seu contexto para que se tornasse fonte histórica. Ou seja, para a maior parte das pessoas elas não tiveram a intenção de produzir fontes para períodos posteriores. É a partir do presente que professores-pesquisadores conferem o estatuto de fontes históricas dependendo do que eles querem investigar. Isso pressupõe uma seleção do tipo de fontes que ser utilizar. Elas são escolhidas dependendo da questão da investigação. Por esse motivo, o que se deseja investigar com a utilização de fontes históricas é uma questão de seletividade. Em função disso, Forquin, citando o livro de Raymond Williams, aborda a idéia de "tradição seletiva". É por ela que:

se constrói a memória cultural de um grupo, de um país, de uma civilização. (...). Quando os testemunhos vivos de uma época desaparecem a herança desta época divide-se (...) em três partes sob o efeito da 'tradição seletiva': uma parte encontra-se integrada à cultura humana universal (...); uma outra parte é conservada em estado de arquivos, como um material interessante no plano documentário; enfim, uma boa parte é rejeitada nas trevas do esquecimento definitivo (WILLIAMS, *apud* FORQUIN, 1993, p.34)

Assim, o ato de estudar o passado repousa sobre um princípio de escolha e discriminação das fontes. A partir de um interesse do presente, vai-se ao passado por meio delas. Nem todas são escolhidas, dependendo do problema de pesquisa. A seletividade do que serve ou não à resposta desse problema pode determinar se vídeos do Youtube são ou não fontes históricas.

Trepát e Rivero (2010) também oferecem indicativos que auxiliam a responder se vídeos do Youtube podem ou não ser considerados fontes históricas:

Una de las particularidades de la historia es la variada naturaleza de sus fuentes y procedimientos de investigación. De ahí que (...) el aprendizaje de la historia sea, en si mismo, multimedia, ya que las fuentes textuales y materiales (artísticas, arqueológicas, etc.), representadas a través de imágenes gráficas, ya se hallan presentes en los materiales curriculares habituales (...). (TRAPAT; RIVERO, p. 15, 2010)<sup>26</sup>

Ou seja, o conhecimento histórico pode ser produzido pela análise de diferentes fontes históricas, disponíveis em diferentes locais, inclusive na web. A Educação Histórica pode encontrar um terreno fértil para presentes e futuras investigações, já que, baseando-se em Ashby (2005) e Trepát e Rivero (2010), vídeos do Youtube que tratam de temas históricos podem ser fontes históricas com implicações para a aprendizagem dos alunos, dependendo daquilo que se quer investigar. Além disso, o Youtube apresenta a possibilidade de ser um caminho que faz a ligação a outras fontes, o que constitui outro fator potencial para a aprendizagem histórica:

Incluso em páginas no especializadas como o Youtube – cuyos contenidos son creados y gestionados por los propios usuarios – podemos hallar fuentes históricas primarias de carácter audiovisual e imágenes sintéticas digitales útiles para la recreación histórica (TRAPAT; RIVERO, p. 17, 2010)<sup>27</sup>

Mais uma vez os autores corroboram a importância dos vídeos de internet para professores e historiadores o utilizarem no estudo do passado visando à

---

<sup>26</sup> “Uma das particularidades da História é a variada natureza de suas fontes e procedimentos de investigação. Daí que (...) o aprendizado da História seja em si mesmo multimídia, já que as fontes textuais e materiais (artísticas, arqueológicas, etc.), representadas através de imagens gráficas, já se encontram presentes nos materiais curriculares habituais (...)”. Tradução do autor.

<sup>27</sup> “Inclusive em páginas não especializadas – como o Youtube – cuyos conteúdos são criados e administrados pelos próprios usuários – podemos encontrar fontes históricas primárias de caráter audiovisual e imagens sintéticas digitais úteis para a investigação histórica.” Tradução do autor.

construção de interpretações históricas. O Youtube se converte em mais um caminho para se desenvolver estudos históricos, fato que enriquece as investigações da Educação Histórica.

Estas considerações, por sua vez, levam a implicações referentes às relações entre o ensino de História e a Internet: como é algo que interessa aos alunos, o ensino de História não pode prescindir dela. Resende (2013, p. 52), em sua tese de doutorado, mostra que diferentes pesquisas no Brasil estão empenhadas em analisar “...a incorporação dessas novas tecnologias no ensino de História.” Segundo ele

A criação de um Grupo de Trabalho (GT) para discutir as “novas tecnologias, linguagens e o ensino de História” no IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH), realizado em abril de 2011 em Florianópolis, Santa Catarina, revela que o tema já tem merecido um destaque relevante dentro da discussão das práticas de ensino de História. Dos 20 trabalhos inscritos no GT que discutem desde o uso das diversas linguagens na sala de aula à introdução de novas tecnologias e o ensino de História, 7 fazem menção direta ao uso da Internet nas aulas de História. (RESENDE 2013, p. 52)

Assim, as transformações geradas pelo uso da Internet e de novas tecnologias em sala de aula não é algo que está passando ao largo das vistas dos pesquisadores. Pelo contrário, eles e também professores de diferentes graduações que procuram se envolver com este tema, estão atentos aos desdobramentos gerados pelas ditas tecnologias.

Conforme Resende (2013), baseando-se neste encontro do ENPEH, destacam-se as seguintes pesquisas que relacionam o uso da web ao ensino de História incluem: práticas de ensino bem como mediações entre alunos e professores pautadas pelo trabalho com blogs; uso das TICs com a utilização da Revista de História da Biblioteca Nacional; pesquisas acerca dos usos que os jovens fazem da internet e de que modos ela afeta “as suas relações com os professores” (RESENDE, 2013, p. 52).

O mesmo autor indica ainda outras pesquisas que já foram realizadas:

Em levantamento nos Anais dos Simpósios Nacionais de História, Pavanti e Sousa (2011) localizaram apenas três trabalhos discutindo a questão das novas tecnologias no ensino da História. O primeiro trabalho indicado no estudo abordava a necessidade de reflexão sobre as possibilidades de uma historiografia em suporte digital; o segundo se propunha a fazer uma análise da formação acadêmica do professor e o uso que esse fazia de ferramentas

de informática utilizadas em suas aulas; e o último evidenciava a necessidade de pesquisas que compreendam as características de uma nova classe de leitores, chamados de navegantes digitais. (RESENDE, 2013, p. 53).

É possível encontrar trabalhos mais recentes que abordam as relações entre História e tecnologias. Acessando o endereço eletrônico *site.anpuh.org* chega-se ao link da revista História Hoje, a qual aborda temas referentes ao ensino de História. Em sua última edição (v. 4, n. 8, dez/2015) existem dois artigos que discutem as relações entre ensino de História e tecnologias.

O primeiro deles, intitulado “Professores de História e a internet nas escolas: concepções e caminhos”, de Joelci Mora Silva e Sônia da Cunha Urt (2015), discutem a inserção das redes sociais no trabalho docente. Entrevistando quatro professores da rede pública de Campo Grande que se voluntariaram para fazer a pesquisa e dizer o que pensavam sobre o uso da internet em instituições escolares, as pesquisadoras chegaram à conclusão de que ligar o ensino de História aos recursos disponíveis on-line é uma tarefa possível e importante. Argumentam elas (2015, p. 280) que: “Um dos fatores que habilitam, ao nosso entender, as redes sociais on-line para sua inserção na educação escolar é sua expressiva participação no dia a dia de um número cada vez maior de pessoas.” Segundo Silva e Urt (2015), a tarefa de ensinar História não pode se furtar a esse fato, qual seja, o da presença das tecnologias e suas ferramentas – nesse caso, as redes sociais – para a aprendizagem histórica:

Consideramos também as redes sociais como um ambiente capaz de proporcionar a mediação desse conhecimento (articulação do saber científico com o saber ensinado), usando suas ferramentas sem favor da interação entre professores e alunos, por intermédio de grupos e páginas de interesse, possibilitando ademais o acesso a informações em diversos formatos (SILVA; URT, 2015, p. 284)

“Ensino de História e tecnologias digitais: trabalhando com oficinas pedagógicas”, de Marcella Albaine Faria da Costa, é o segundo artigo recente encontrado na mesma revista. A pesquisadora apresenta possibilidades para trabalhar o ensino de História com as TICs a partir das ditas oficinas. A pesquisadora explica o porquê das oficinas:

A meu ver, oficinas são espaços discursivos em que pensamento e ação se relacionam, são um terreno potente e fértil onde se demarca a autoria e a

produção de narrativas a partir da dissolução da visão dicotômica entre teoria e prática, que se juntam em prol de um aprendizado que será materializado na produção de algo. (COSTA, 2015, p. 251)

Costa (2015) relata a experiência de quatro oficinas pedagógicas nas quais esteve envolvida: *Comunicação tem História: muito além do bate-papo*, *Cibermusealizando: trabalhando com a ditadura civil-militar brasileira por meio do Museu da Pessoa*, *#Idasevindas: entre a casa e a escola*, e *A História em diálogo com as novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICS) e com o mundo virtual: o saber, o fazer e o ensinar histórico*. O público dessas oficinas eram alunos do ensino médio, turmas de jovens e adultos e licenciandos em História. Suas conclusões apontam que os resultados dessas oficinas se mostraram significativos, mas que ainda são poucos estudos que abordam a inclusão das tecnologias na área de História.

Na base de dados da Capes foi encontrado o artigo “Educação e Tecnologias: inter-relações entre teoria e práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem no Ensino fundamental”, cujos autores são Raylson dos Santos Cutrim e Francisco Renato Lima. A pesquisa de ambos se desenvolveu em três escolas municipais na cidade de Viana, estado do Maranhão. Ela consistiu na observação da realidade e aplicação de questionários com professores e alunos da disciplina de História dos anos finais do Ensino Fundamental. Os resultados de sua investigação demonstraram que as TICs são importantes no processo de ensino-aprendizagem, mas os docentes participantes da pesquisa

(...) na maioria dos casos, (...) desconhecem o verdadeiro objetivo do ensino pautado nas novas tecnologias educacionais e com posição altamente displicente em relação ao campo científico, desconhecendo até mesmo propostas de um ensino que contemple as novas concepções e abordagens históricas. Embora sendo conscientes das atuais deficiências pelas quais passa o ensino, (...) eles continuam operando por meio de uma pedagogia conservadora e reprodutora de conceitos ultrapassados. (CUTRIM; LIMA, 2015, p. 163)

Os pesquisadores reivindicam um novo tipo de formação docente para que esse impasse seja superado. O que se refere aos alunos, a referida pesquisa constatou que os alunos têm facilidade no manejo de diferentes aparelhos (celulares, tablets e computadores com internet), mas não os utilizam em função do tipo de ensino desenvolvido pelo professor.

Assim, baseando-se na tese de Resende (2013) e nos três últimos artigos citados, contata-se que estão em andamento no Brasil pesquisas que se dedicam a analisar as consequências referentes ao ensino de História com diferentes tecnologias, relações existentes entre a graduação cursada pelo professor e o uso que ele faz das tecnologias, e por fim as implicações que essas tecnologias podem apresentar para a produção do conhecimento histórico no que tange a questões historiográficas. Assim, a Internet tem despertado a atenção da comunidade acadêmica e vem se constituindo em objeto de análise por parte de vários pesquisadores.

Como campo investigativo, a Educação Histórica também procura estar a par deste assunto, desenvolvendo estudos que abordam a questão das tecnologias tanto no ensino de História como na formação de professores. Pode-se dizer que este campo tem crescido mundialmente: em Portugal, destacam-se os trabalhos de Isabel Barca, com o conceito de literacia histórica e a prática da aula-oficina; na Inglaterra, o pesquisador Peter Lee desenvolveu estudos sobre o conceito de empatia histórica; na Alemanha, Jörn Rüsen, um dos referenciais teóricos mais importantes da Educação Histórica, pesquisa a consciência histórica e realiza estudos na área de Filosofia de História; no Brasil, Maria Auxiliadora Schmidt desenvolve pesquisas sobre cognição histórica situada e outros estudos relacionados à aprendizagem de crianças e jovens.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) possui um Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH)<sup>28</sup>, cujo site é o [www.lapeduh.wordpress.com](http://www.lapeduh.wordpress.com). Acessando este endereço é possível consultar dissertações e teses de várias pesquisas desenvolvidas neste campo de investigação. Além disso, está disponibilizado um link chamado “Revista Brasileira de Educação Histórica”, revista esta que é digital, é uma publicação quadrimestral, está dividida em dossiês<sup>29</sup> com inúmeros artigos e até o momento está na décima

---

<sup>28</sup> O LAPEDUH completa treze anos de existência em 2016, apresentando discussões e produções intelectuais tanto de mestrandos e doutorandos como de professores da educação básica, o que comprova que este “laboratório” tenta promover diálogos entre a universidade e as escolas. Atualmente ele está sob a coordenação da professora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. Maiores informações podem ser consultadas acessando: <https://lapeduh.wordpress.com>.

<sup>29</sup> Os dossiês são os seguintes: Educação Histórica, Teoria, Pesquisa e Prática (Edição número 01); Aprendizagem Histórica de Jovens e Crianças (Edição número 02); Espaços, lugares e sujeitos (Edição número 03); Educação Histórica: o trabalho com fontes e a aprendizagem histórica (Edição número 04) e Educação Histórica e a prática de sala de aula (Edição número 05), Educação Histórica

edição. No Portal de Educação Histórica, acessável pelo endereço [www.educahis.ufpr.br](http://www.educahis.ufpr.br) estão disponibilizadas práticas de ensino, tais como desenvolvimento de trabalhos com blogs e vídeos de internet e ainda a produção de alunos.

O LAPEDUH promove encontros nacionais e internacionais com a finalidade de trocar experiências sobre investigações realizadas e em andamento.

A presente pesquisa desenvolve seu objeto de análise - aprendizagem da “história difícil” em vídeos de Youtube - no campo da Educação Histórica. Neste campo, a consciência histórica é o ponto de partida e de finalidade da aprendizagem histórica. Todos os indivíduos possuem essa consciência, a qual pode ser construída tanto dentro quanto fora dos ambientes escolares, ou seja, a consciência histórica se constrói por meio do aprendizado da orientação temporal. Estevão de Rezende Martins, ao caracterizar o pensamento rüseniano no livro “Jörn Rüsen e o Ensino de História”, faz considerações significativas acerca desse conceito:

(...) O aprendizado se realiza ao longo de uma dupla experiência: uma é a do contato com o legado da ação humana, acumulada no tempo, e que chamamos comumente de ‘história’, não raro como inicial maiúscula. Esse contato se dá de forma espontânea, no convívio social do cotidiano, nos múltiplos âmbitos da experiência concreta vivida. Essas experiências emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar. A outra experiência é a escolar (MARTINS, 2011, p. 9).

Assim, um sujeito pode aprender assuntos históricos em variados lugares sob inúmeras situações, que vão desde a propaganda de um filme que será exibido na televisão e está nos cinemas até uma conversa com amigos e familiares. Ou, ainda, pode ser a capa de uma revista de história que está nas bancas, uma manchete de jornal ou até mesmo sintonizando emissoras de rádio. Enfim, na sociedade da informação em que a humanidade está imersa atualmente, assuntos históricos podem ser encontrados em muitos locais, o que contribuiu para a formação de uma consciência histórica prévia do aluno, a qual é anterior a sua chegada à escola.

Assim, as instituições escolares coexistem com outras formas de difusão do conhecimento histórico.

A consciência histórica é uma operação mental que consiste na ida ao passado, na compreensão do presente e confere uma perspectiva futura à realidade atual. Para compreender essa realidade, a Educação Histórica parte da compreensão de uma carência de orientação temporal (RÜSEN, 2001). Assim, no contexto desse trabalho, uma questão como “por que existiu a Comissão Nacional da Verdade de que os jornais e telejornais tanto falavam?”<sup>30</sup> é um exemplo de investigação das carências de orientação temporal que pode ser feita pelo professor para perceber a consciência histórica do jovem, suas carências bem como a relação dele com o contexto ditatorial 1964-1985. A partir disso faz-se o retorno ao passado, que nessa pesquisa se dá por meio dos vídeos de Youtube utilizando as palavras “DITADURA MILITAR PARANÁ”. No contexto desse trabalho os jovens buscaram os vídeos se utilizando dessas palavras-chaves que constavam no instrumento de investigação. São vários vídeos, divididos entre aqueles que foram perseguidos pelo regime militar e outros que clamam o retorno desse regime para salvar o Brasil da atual onda de desordem e corrupção. Baseando-se na visualização desses vídeos, os alunos escreveram narrativas na qual materializaram a sua consciência histórica e puderam deixar entrever uma perspectiva para o futuro.

Um importante conceito norteador deste trabalho é o de aprendizagem histórica. Segundo Rüsen (2011) esta aprendizagem:

(...) implica muito mais que o simples adquirir de conhecimento do passado e a expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências se adquirem progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos as experiências e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (RÜSEN, 2011, p. 75).

Ou seja, aprender historicamente significa algo mais do que acumular conhecimento sobre acontecimentos ocorridos na História do Brasil e do mundo. Além de conhecer a realidade pretérita por meios dos vídeos de Youtube, os sujeitos em escolarização objetos desta pesquisa devem ser subsidiados pelo professor para que dirijam os seus conhecimentos em direção à consciência histórica genética.

---

<sup>30</sup> A Comissão Nacional da Verdade foi noticiada pela mídia no ano de 2015 e como a professora da turma, na qual foi realizado o estudo exploratório, já havia trabalhado o conceito substantivo Ditadura Militar disponibilizou para seus alunos essas fontes históricas.

Existem relações entre a consciência histórica e a aprendizagem histórica. Schmidt (2009) apresenta a cognição histórica situada. Como se processa esta aprendizagem histórica?

Na perspectiva da cognição situada na ciência de referência, a forma pela qual o conhecimento necessita ser aprendido pelo aluno deve ter como base a própria racionalidade histórica, e os processos cognitivos devem ser os mesmos da própria epistemologia da ciência da História (SCHMIDT, 2009, p. 29)

Uma das possibilidades de construção do conhecimento histórico se constitui pelo acesso a fontes históricas. O aluno deve ter acesso a elas e, com auxílio do docente, saber como trabalhar com essas fontes e extrair elementos do passado. É possível relacionar esse procedimento ao conceito de literacia histórica (BARCA, 2009), o qual pode ser descrito como:

A história faz-se pela interpretação cruzada de fontes; é necessário que os alunos aprendam progressivamente vários níveis de leitura do que é ou não é dito, em fontes diversificadas na forma e no conteúdo, e argumentem sobre a sua validade com critérios objetivos – uma competência essencial não só para a História como para a literacia em todas as dimensões. Necessário se torna também que os professores reflitam sobre esta competência essencial e os meios de a desenvolver nas suas aulas. (BARCA, 2009, p.69)

A finalidade da literacia histórica a de “...levar à população os conteúdos, os temas, os métodos, os procedimentos e as técnicas que o historiador utiliza para produzir conhecimento histórico” (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 66). No caso dos vídeos de Youtube com o conceito substantivo Ditadura Militar no Paraná, o aluno deve estar atento ao que está sendo narrado, quem está contando a versão dos fatos, com que objetivo está fazendo isso, o indivíduo foi contemporâneo ou ouviu falar do regime militar brasileiro. Neste ponto observa-se a literacia histórica em ação.

A consciência histórica se relaciona à aprendizagem histórica da seguinte forma: SCHMIDT (2009, p. 39) argumenta que a narrativa tem um enfoque específico, qual seja, o de que “...a construção dos argumentos históricos explicativos pressupõe a análise da ação, dos agentes e do contexto onde ocorre a ação”. Ou seja, consciência e aprendizagem históricas ganham materialidade na construção de narrativas históricas, porque nelas se expressam os pensamentos dos jovens escolarizados.

A consciência histórica possui três competências: a experiência, a interpretação e a orientação (RÜSEN, 2011). O que seriam cada uma delas e de que modo se relacionam a essa pesquisa?

A primeira competência “implica a capacidade de aprender a olhar o passado e resgatar a sua qualidade temporal, diferenciado-a do presente” (RÜSEN, 2011, p. 59). As cinco primeiras páginas dos vídeos com o conceito substantivo Ditadura Militar no Paraná mostram pessoas que foram perseguidas por esse regime em virtude de diferentes motivos. Aqui se deve perceber que o contexto da época era marcado pelo medo que setores conservadores tinham do comunismo e pela lógica da suspeição (MAGALHÃES, 1997), contexto no qual os detentores do poder utilizavam o temor comunista para poder exercer a vigilância sobre toda a sociedade. Por isso, muitos indivíduos acabaram sendo detidos, presos e torturados pelos órgãos do governo.

A segunda competência é “... a habilidade de reduzir as diferenças de tempo entre o passado, o presente e o futuro através de uma concepção de um todo temporal significativo que abarca todas as dimensões do tempo” (RÜSEN, 2011, p. 60). Para o contexto dessa dissertação, isso significa constatar a presença de um fato ocorrido há tempos que ainda está no presente da sociedade brasileira e por que a ditadura militar brasileira ainda é trazida à tona em telejornais, revistas, novelas, entre outros meios de informação.

Por fim, tem-se a competência da orientação, a qual “...supõe ser capaz de utilizar o todo temporal, com seu conteúdo de experiência, para os propósitos de orientação da vida” (RÜSEN, 2011, p. 60). Ou seja, após a visualização de vídeos de Youtube sobre a Ditadura Militar no Paraná, quais são as ações que os jovens da pesquisa adotariam na sua prática cotidiana.

A Educação Histórica, ao tentar inserir o aluno nas práticas de um historiador, pressupõe o trabalho com fontes históricas. No caso desta pesquisa, as fontes históricas se encontram na web<sup>31</sup>. Caraméz (2014) salienta a importância da internet como um local no qual existem inúmeras dessas fontes:

Entende-se, assim, que a internet constitui-se em um ciberespaço capaz de hospedar infinitos arquivos oficiais e não-oficiais, repletos de documentos históricos, permitindo-se que se trabalhe a História de forma mais

---

<sup>31</sup> O próximo capítulo terá uma sessão que discutirá quando vídeos do Youtube podem ser considerados fontes históricas.

investigativa em sala de aula. Isso porque se pode visitar o passado com mais facilidade e rapidez a fim de buscar respostas às carências de orientação temporal e da vida prática dos alunos, relacionado o passado e o presente de forma significativa (CARAMEZ, 2014, p. 51)

Desse modo, a Internet é um local que disponibiliza inúmeras fontes históricas. Aliando-se isso ao interesse que os alunos demonstram pela web, têm-se algumas possibilidades de se despertar a atenção de discentes para a presença do conhecimento histórico em meios virtuais.

Conforme apontado no início da terceira sessão deste capítulo, a Educação Histórica se utiliza de *conceitos substantivos*, como agricultor, impostos, datas, eventos, e também de *conceitos de segunda ordem*, como narrativa, explicação, relato. Ambos os conceitos foram elaborados pelo pesquisador inglês Peter Lee, da Universidade de Londres. Estes conceitos podem ser caracterizados da seguinte forma:

Conceitos substantivos são os que se referem a conteúdos da História, como por exemplo o conceito de indústria. Conceitos de segunda ordem são os que se referem à natureza da História, como por exemplo explicação, interpretação, compreensão. (LEE, 2001, p. 20)

Lee (2005) destaca que conceitos substantivos “... são encontrados quando lidamos com tipos particulares de conteúdos históricos. (...) são parte do que podemos chamar de *substância* da história e, então, é natural chamá-los de conceitos substantivos” (LEE, 2005, p.1). Nesta pesquisa o conceito substantivo Ditadura Militar no Paraná.

De acordo com esse pesquisador, existe outro detalhe a ser levado em conta: há conceitos globais e particulares. Ou seja, enquanto Ditadura é um conceito global, ditadura militar no Paraná é uma “instância particular” (LEE, 2005, p. 2). Assim, as aprendizagens podem estar em vídeos de Youtube que tenham esse conceito substantivo em sua forma geral ou em um determinado contexto, para a posterior problematização com os alunos.

Muitas vezes, falar de ditaduras – de qualquer uma delas, em qualquer lugar do mundo, em qualquer momento histórico, principalmente no século XX - não é evocar um passado glorioso. É reconstituir histórias dolorosas, espinhosas, difíceis de serem abordadas, tão complexas que podem chocar até mesmo o lado humano de um pesquisador. Mas que justamente em função desses eventos nefastos devem

ser lembradas. Por essa razão, está sendo utilizado nessa pesquisa o conceito de “história difícil”, noção aplicada a fatos como esses. Esse é um dos assuntos do próximo capítulo.

## 2 VÍDEOS DO YOUTUBE E A “HISTÓRIA DÍFÍCIL”

Este capítulo intenta aprofundar considerações acerca do papel dos vídeos de Youtube como fontes históricas, analisar como a internet pode ser um local que disponibiliza várias fontes históricas e caracterizar o que vem a ser a “história difícil” e como ela se encontra presente nos vídeos de Youtube. Para isso utiliza conceitos fundamentais no âmbito da Educação Histórica, como Conceitos Substantivos e Conceitos de Segunda Ordem (LEE, 2003) e aprendizagem histórica (RÜSEN, 2011). Por fim, são caracterizadas as tipologias dos vídeos utilizados na condução desta pesquisa.

### 2.1 VÍDEOS DE YOUTUBE, FONTES HISTÓRICAS E APRENDIZAGEM DOS CONCEITOS SUBSTANTIVOS

Antes de se iniciar a caracterização do conceito de “história difícil” é necessário refletir sobre a seguinte questão. Muito do fluxo informacional que está na internet, como o próprio nome diz, são apenas informações. Não se tratam de fontes históricas. O mesmo vale para os vídeos do Youtube. Apesar disso, sob quais condições os vídeos de Youtube podem vir a se tornar fonte histórica?

Conforme abordado no capítulo anterior foram conceituadas as diferenças entre fontes e evidências para a ciência histórica se utilizando de Ashby (2005). Também foram comentado os motivos pelos quais vídeos do Youtube podem ser considerados fontes para o campo histórico: isso depende dos procedimentos de pesquisa, das indagações que a História faz ao passado e o que serve como evidência na validação de afirmações em resposta a eles (ASHBY, 2005); a constatação de que a ciência histórica possui uma natureza variada tanto de fontes quanto de procedimentos de investigação (TREPAT; RIVERO, 2010); a questão da “tradição seletiva” (WILLIAMS, *apud* FORQUIN, 1993, p.34 ) e o fato de que eventos e experiências podem se tornar históricos a partir do significado que possuem ou adquirem para o presente (ASSIS, 2010). O objetivo é aprofundar a discussão sobre a maneira de ver vídeos de Youtube como indícios para se estudar o passado. Ou seja, conferir-lhes o estatuto de fontes passíveis de serem investigadas.

No âmbito da Educação Histórica, o ensino e a aprendizagem levam em conta um fator crucial. Uma das questões fundamentais - entre tantas - presentes no ensino de história é como se faz para conhecer o passado. A resposta para essa questão são os documentos ou fontes históricas. Mas, o que vem a ser eles? Segundo Schmidt e Cainelli (2010, p. 112):

No ensino de História, a palavra documento suscita, pelo menos, duas interpretações. Na primeira ele pode ser identificado com o material usado para fins didáticos, como livro didático, mapa histórico e filme com objetivos educacionais. (...) Nessa condição, eles podem ser designados como suporte informativo.

Na segunda interpretação, documento quer dizer fonte, isto é, fragmentos ou indícios de situações já vividas, passíveis de ser explorados pelo historiador.

A se basear na segunda interpretação, depende do que o professor como investigador social deseja estudar nos vídeos do Youtube. Se tem esta intenção, delimitando um objeto de pesquisa, então passará a explorá-los para responder à sua carência de orientação temporal (RÜSEN, 2011) e estruturar a sua narrativa a partir das fontes visualizadas. Além disso, juntará todas as informações disponíveis sobre os vídeos consultados.

Os vídeos de Youtube exibem várias fontes históricas durante a sua execução. Podem ser fontes visuais (pinturas), fontes orais (entrevistas ou aulas de professores) ou fontes escritas (textos colocados no vídeo pela pessoa que o postou). No contexto dessa pesquisa, algumas imagens estão presentes em livros didáticos. Por essas razões, tais vídeos são *portadores de documentos históricos*.

Ainda segundo Schmidt e Cainelli a compreensão do que sejam esses documentos não deve se restringir apenas a fontes escritas, mas ela deve ir além, porque

O trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento. Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso. (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 117)

Uma coisa é analisar vídeo por entretenimento; outra diferente é problematizá-lo em seu contexto, reunindo todas as informações existentes sobre ele, analisando comentários e fazendo as ligações com outros assuntos que ele permitir (uma tese, uma dissertação, um artigo, e outros). Aqui se nota mais uma vez que os vídeos do Youtube podem vir a ser considerados fontes para a História, uma vez que foram construídos e postados na web com variadas motivações, por diferentes sujeitos. Entretanto, é necessário que tais vídeos sejam investigados em seu contexto, conforme será demonstrado.

Segundo Caramaz (2014) a web é um local onde estão disponíveis inúmeras fontes históricas. No mundo virtual pode-se acessar arquivos de instituições que estão a quilômetros de distância<sup>32</sup>. Outra possibilidade é a consulta a arquivos de museus brasileiros e estrangeiros de acordo com a carência de orientação temporal (RÜSEN, 2011) do professor. Ou ainda, ao clicar sobre os aplicativos do Google, é possível visualizar filmes de “época” ou vídeos produzidos em determinado contexto histórico.

Mas como o docente, que ao mesmo tempo se dedica à pesquisa, pode agir nessa “era da textualidade eletrônica” (CHARTIER, 2004, p. 82), com tantas fontes históricas podendo ser consultadas?

Corrêa e Schulz (2011) entrevistaram o historiador Carlo Guinzburg. Seu pensamento evidencia algumas reflexões que podem fornecer respostas a essa indagação:

Guinzburg empresta de Nietzsche a idéia de “slow reading”<sup>33</sup>, a leitura exegética e filosófica dos textos, buscando compreender cada conceito em seu uso particular e a teia de relações que se constrói em sua volta (CORRÊA e SCHULZ, 2011, p. 270)

A cada dia ou hora que passa, muitos vídeos são postados no Youtube. Mesmo nessas circunstâncias, é prudente visualizar um vídeo mais de uma vez, observando todos os seus detalhes, incluindo a data da postagem e os comentários.

---

<sup>32</sup> São exemplos disso os seguintes sites: [www.memoriasreveladas.gov.br](http://www.memoriasreveladas.gov.br), site da Presidência da República, no qual o usuário pode consultar fontes sobre o período ditatorial civil-militar no Brasil, e a Biblioteca Brasil Nunca mais, no endereço [www.bnmdigital.mpf.mp.br](http://www.bnmdigital.mpf.mp.br). Aqui o pesquisador pode encontrar os processos executados contra presos políticos durante a Ditadura Militar.

<sup>33</sup> A tradução para essa expressão é “leitura lenta”. Nietzsche quer dizer que, para fazer a leitura satisfatória de um livro, é necessário lê-lo sem pressa, examinando-o com questionamentos e reservas, a fim de entender o que seu autor deseja transmitir aos seus leitores.

Ampliando as considerações, as fontes históricas disponibilizadas pela web são passíveis de investigação. Tais fontes devem ser entendidas em seu contexto: quando foram produzidas, com que finalidade se deu sua produção, como o passado e os seus sujeitos estão presentes nelas, o que elas representam para as pessoas que a colocaram em meios virtuais, o que elas significavam para as pessoas que as produziram. Em relação à instituição mantenedora das fontes algumas interrogações são pertinentes: qual é o órgão que está disponibilizando o acervo, quais são as suas motivações ao disponibilizá-lo, quais os assuntos estão presentes nesses documentos históricos. Enfim, é prudente a utilização de todos os procedimentos utilizados pelos historiadores.

Uma vez que os vídeos analisados para essa dissertação<sup>34</sup> podem vir a ser considerados fontes históricas, porque foram criados com alguma finalidade, podem ser preservados e se constituem em evidências para se investigar a Ditadura Militar no Paraná, professores-investigadores devem estar a par do que a web tem a oferecer ao ensino de História. A razão disso? Caramez (2014, p. 90) salienta que “...o crescente número de arquivos digitais, com a finalidade de suporte aos historiadores, adquirem o status de imensos arquivos alocados na web que armazenam fontes históricas que tem sido utilizadas em diversas pesquisas”. Os vídeos com o conceito substantivo Ditadura Militar no Paraná estão incluídos nesses arquivos digitais e constituem uma possibilidade de pesquisa e conhecimento para professores e alunos.

A abordagem deste conceito substantivo para a aprendizagem histórica de alunos requer que eles expressem o que já sabem sobre esse assunto. Isso fica demonstrado quando Barca (2000), em sua tese de doutorado intitulada “O pensamento histórico de jovens”, considera a importância de se ouvir e principalmente pesquisar as coisas que os adolescentes tem a dizer quando eles mobilizam as suas ideias para construir explicações históricas. Ela argumenta que:

Podemos conjecturar que a consideração de diferentes possibilidades em situações concretas faz parte do pensamento comum e que os adolescentes já são capazes de compreender a incerteza num contexto proposicional.

No plano da cognição histórica, de que modo são os adolescentes capazes de lidar com este elemento de incerteza ao serem confrontados com várias

---

<sup>34</sup> Os vídeos analisados nesta pesquisa e suas tipologias se encontram a partir da página 59.

respostas concorrentes a uma dada questão do passado? (BARCA, 2000, p 36)

É importante para esta pesquisa levar em conta os conhecimentos prévios que os sujeitos escolarizados possuem sobre a Ditadura Militar no Paraná, como é a sua interação com o conteúdo histórico exibido nos vídeos e quais são as ideias que eles constroem durante e após o processo de ensino aprendizagem.

O contexto da ditadura militar tinha características próprias. Analisando os vídeos pode-se deduzir que era um Brasil em que a mobilização popular era restrita, a censura prejudicava as pessoas, a polícia estava preparada para prender opositores do regime e, para indivíduos mais “perigosos” aos olhos dos donos do poder, as comunidades de segurança e de informações (FICO, 2001) estavam preparadas para tomar as devidas providências. Internacionalmente, era o mundo da Guerra da Fria, com Estados Unidos e União Soviética tentando, cada um a seu modo, provar ideologicamente quem tinha o melhor sistema sócio-econômico.

Neste ponto o conceito de empatia (LEE, 2003, p. 12) se mostra fundamental, porque

(...) os alunos precisam compreender por que motivo as pessoas atuaram no passado de determinada forma e o que pensaram sobre a forma como o fizeram. (...) Não se trata somente de os alunos saberem que os agentes ou grupos históricos tinham uma determinada perspectiva acerca do seu mundo; eles devem ser capazes de ver como é que essa perspectiva terá afetado determinadas ações em circunstâncias específicas. (LEE, 2003, p. 12)

Assim, muito do que as pessoas ou os programas relatam por meio dos vídeos do Youtube devem ser percebidos sob a ótica do contexto, ou seja, o internauta deve demonstrar empatia para entender por que o passado do Brasil durante seu último regime autoritário era dessa forma.

No contexto dessa pesquisa, os vídeos de Youtube com o conceito substantivo Ditadura Militar no Paraná estão inclusos nessas reflexões. Eles oferecem ao professor-investigador elementos do passado, suas narrativas conferem visibilidade a determinados agentes históricos daquele contexto, foram postados na web com diferentes motivos, tais como dirigir argumentos defensivos ou reprovatórios ao Regime Militar, lembrar a data em que o dito regime foi implantado no Brasil, fazer reportagens jornalísticas, divulgar um trabalho escolar, entre outros. Desse modo, os vídeos devem ser caracterizados em seu contexto de produção,

investigando tudo o que é possível sobre eles, até mesmo os comentários postados pelos internautas.

Segundo Corrêa e Schulz (2001, p. 272) Guinzburg aponta que “...a postagem (de textos ou vídeos) não é importante: é a leitura que se faz na internet é o que interessa”. Isto é, cabe ao professor-investigador realizar investigação do material selecionado na web e confrontá-lo com outras fontes e livros existentes sobre o assunto estudado, levando seus alunos a fazerem o mesmo, na medida do possível.

Ao se debruçar sobre as ideias históricas de sujeitos em escolarização (SCHMIDT; GARCIA; 2008), a Educação Histórica se baseia na epistemologia da História. Entretanto, na atualidade a influência da internet e seus desdobramentos chegam a inúmeros campos do conhecimento humano, gerando impactos sobre o conhecimento. Ao mesmo tempo em que há alguém que faz a postagem de um determinado documento ou vídeo em ambiente virtual, também há um internauta que pode visualizar, questionar e construir a sua interpretação histórica. Chartier (2007, p. 82) argumenta que: “Ahora se trata de nuevas modalidades de construcción, publicación e recepción de los discursos históricos”.<sup>35</sup>

Baseando-se nessa afirmação de Chartier, é plausível afirmar que a produção e divulgação do conhecimento histórico não mais estejam tão restritas aos ambientes acadêmicos, uma vez que a visibilidade desse conhecimento na internet o leva a mais pessoas – desde que elas tenham a intenção de sabê-lo. O mesmo autor defende que:

En efecto, la textualidade electrónica tranforma la manera de organizar las argumentaciones, históricas o no, y los criterios que puede movilizar un lector para aceptarlos o rechazarlos (...). Se isso es así, el lector ya no está obligado a creer el autor; puede, por su parte, se tienes ganas e tiempo, rehacer total o parcialmente el recorrido de la investigación (CHARTIER, 2007, p.83).<sup>36</sup>

Desde que demonstre interesse, o professor-investigador pode imergir nos processos de literacia histórica (BARCA, 2009) dependendo da sua carência de orientação temporal (RÜSEN, 2011). A partir de um vídeo do youtube, pode-se

---

<sup>35</sup> “Agora se trata de novas formas de construção, publicação e recepção dos discursos históricos”. Tradução do autor.

<sup>36</sup> “Com efeito, a textualidade eletrônica transforma a maneira de organizar as argumentações, históricas ou não, e os critérios que podem levar um leitor para aceitá-las ou refutá-las (...). Se isso é assim, o leitor já não está obrigado a acreditar no autor; pode, por sua vez, se tem vontade e tempo, refazer total ou parcialmente o caminho percorrido pela investigação”. Tradução do autor.

chegar ao nome de um livro, a uma biblioteca, ao título e ao texto de uma dissertação, a um site, enfim, a muitos elementos que podem contribuir para conhecer o passado. É possível fazer a comparação de diferentes fontes, construindo as suas próprias conclusões. Também há a possibilidade de se consultar o trajeto da pesquisa feita por um historiador e, após a leitura do seu trabalho, empreender reflexões próprias, concordando ou negando com as ideias dele.

Na pesquisa histórica, é necessário observar qual é o sujeito que está narrando uma determinada história. Igualmente, quando se visualiza um vídeo acerca de um algum assunto, é preciso verificar quem está contando uma versão do passado, pelo fato de estarmos imersos em uma sociedade em que distintos pontos de vista podem ser expressos, principalmente na web, através de redes sociais. Barca (2007) oferece sustentabilidade a esse argumento quando observa que:

Na sociedade carregada de informação múltipla em que hoje vivemos somos permanentemente confrontados com diversas visões do mundo, por vezes em conflito entre si – tanto do passado como do presente – e que muitas vezes colidem também com os nossos conhecimentos, interpretações e emoções. E na História acontece o mesmo: historiadores e filósofos da História apresentam diversas narrativas e explicações dentro de diversos modelos epistemológicos, para dar sentido ao passado (BARCA, 2007, p. 5)

Assim, a multiperspectividade existente no cotidiano acerca de variados assuntos também se faz presente no momento da produção do conhecimento histórico, em função das subjetividades dos historiadores, das suas motivações ao desenvolverem suas pesquisas e daquilo que pretendem narrar se baseando nas fontes consultadas. Esses fatores levam a entender o que responsável pela produção de um discurso histórico quer sustentar ou refutar.

Um vídeo pode ter sido feito por uma instituição, por um professor, por um aluno, por um canal de televisão, por uma equipe de reportagem, por um museu, e cada qual destes sujeitos ou instituição apresenta a sua versão. Aqui, a problemática que se coloca é a seguinte: qual versão de passado deve ser preterida em detrimento de outra? Ou não deve haver uma seleção e discriminação dessas versões? Qual versão se apresenta mais plausível e merecedora de atenções? Em função dessas questões, Jörn Rüsen apresenta o conceito de cultura histórica:

La 'cultura histórica' contempla las diferentes estrategias de la investigación científico- académica, de la creación artística, de la lucha política por el poder, de la educación escolar y extraescolar, del ocio y de otros procedimientos de memoria histórica pública, como concreciones y expresiones de una única potencia mental. De este modo, la 'cultura histórica' sintetiza la universidad, el museo, la escuela, la administración, los medios, y otras instituciones culturales como conjunto de lugares de la memoria colectiva, e integra las funciones de la enseñanza, del entretenimiento, de la legitimación, de la crítica, de la distracción, de la ilustración y de otras maneras de memorar, en la unidad global de la memoria histórica. (RÜSEN, 1994, p. 3)<sup>37</sup>

Existem diferentes atores sociais que procuram contar a Ditadura Militar no Paraná a seu modo ou de acordo com o que lhe interessa. Por esta razão, o conceito de cultura histórica se mostra imprescindível.

Procedendo a uma reflexão dos conceitos de multiperspectividade em Barca (2007) e de cultura histórica em Rüsen (1994) a impressão que se cria é a de que qualquer explicação história serve para estudar o passado dos seres humanos. Entretanto, Barca (2007) alerta que:

Duas visões de uma dada situação, embora contraditórias entre si, poderão ser consideradas historicamente válidas se forem confirmadas, e não refutadas, pelas fontes existentes. (...) Tal pressuposto não autoriza a que, em História, se legitime toda e qualquer interpretação do passado: o compromisso com as fontes disponíveis e a coerência com o contexto constituem princípios em que se baseia a validação de uma 'conclusão' histórica, bem como a distinção entre História e Ficção (BARCA, 2007, p. 6).

Desse modo, verificar as fontes existentes, o contexto histórico e quais evidências (ASHBY, 2006) são confirmadas a partir das carências de orientação temporal (RÜSEN, 2011) à luz das fontes históricas são condições que levam o professor-investigador a ir em direção a elementos/informações que se pode conhecer do passado. Se assim não o fosse, vídeos sobre Ditadura Militar no Paraná existentes na web, feitos tanto por indivíduos prejudicados por esse regime como por pessoas que tiveram cumplicidade com ele, seriam considerados todos “a verdade”.

---

<sup>37</sup> A cultura histórica contempla as diferentes estratégias da investigação científico-acadêmica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, do ócio e de outros procedimentos da memória histórica pública, concreções e expressões de uma única potência mental. Deste modo, a cultura histórica sintetiza a universidade, o museu, a escola, a administração, os meios, e outras instituições culturais como conjunto de lugares da memória coletiva, e integra as funções do ensino, do entretenimento, da legitimação, da crítica, da distração, da ilustração e de outras maneiras de memorar, na unidade global da memória histórica. Tradução do autor.

## 2.2 VÍDEOS DE YOUTUBE E A APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL”

Tratar sobre a História do Brasil no período autoritário 1964-1985 não é uma tarefa tão fácil, principalmente se há a humanização do conhecimento histórico. Especialmente quando se acessa vídeos daqueles que sofreram os mais variados tipos de tortura quando estavam presos. E daqueles que perderam seus parentes e amigos? É algo doloroso de ser abordado. Neste ponto é utilizado o conceito de “história traumática”, “sobrecarregada”, no inglês traduzido por *burdening history*, do historiador alemão Bodo Von Borries. Aprendizagem, segundo ele, “...means more than scientific investigation, it includes a mental conflict as well as change: coping with burdening history is a problem of mental working through as well as of intellectual activities”<sup>38</sup> (BORRIES, 2011, p. 165). Ou seja, instigar o aluno a trabalhar com vídeos sobre esse período da história brasileira – especificamente no Paraná – requer mudanças porque se trata simultaneamente de um processo mental e um processo intelectual. Isto implica uma disposição para olhar de frente a seguinte situação: o que se deveria esquecer, mas infelizmente é necessário lembrar? A Ditadura Militar é uma dessas situações.

Atualmente a discussão se o regime militar foi benéfico ou prejudicial à sociedade brasileira foi parar nos vídeos do Youtube. Jovens podem se deparar com situações inusitadas diante dessa briga e se indagarem: mas afinal, este regime foi bom ou ruim? Bodo Von Borries (2011) alerta que

For young generations in societies that have continuity with periods of major crimes, this does not imply simply internalizing the history as told by grandparents, parents, authorities and the state. Instead, they have to reflect, study, compare, examine, and decide for themselves when dealing with historical interpretations and their own orientation (BORRIES, 2011, p. 168)<sup>39</sup>.

---

<sup>38</sup> “...aprendizagem significa mais que investigação científica, ela inclui um conflito mental bem como mudança: trabalhar com a história traumática é um problema de trabalho mental através de atividades intelectuais”. Tradução do autor.

<sup>39</sup> Para novas gerações nas sociedades que tiveram continuidade com períodos de crimes consideráveis, isso não implica simplesmente internalizar a história como a contada por avós, pais, autoridades e o Estado. Em vez disso, elas tem que refletir, estudar, comparar, examinar, e decidir por elas mesmas quando tratar com interpretações históricas e suas próprias orientações. Tradução do autor.

Assim, ao visualizar vídeos do Youtube sobre a Ditadura Militar no Paraná, deve-se deixar que o estudante construa as suas próprias interpretações e conclusões, ressaltando a necessidade de intervenção do docente quando for preciso.

Mas o que vem a ser a “história difícil”? Em seu texto intitulado “A Educação Histórica e o ensino da história difícil”, Schmidt se ancora nos estudos de Bodo Von Borries e oferece uma definição do que vem a ser esse conceito:

Caminhando em direção a uma definição do que é a “burdening history” – “história pesada” - Bodo von Borries (2011) afirma que esta perspectiva inclui o sentimento de culpa, responsabilidade, vergonha e luto, mas que estas questões necessitam ser apreendidas, levando-se em conta determinados problemas (SCHMIDT, 2015, p. 16).

Mas o que seriam os sentimentos de culpa, de responsabilidade, de vergonha e de luto? Segundo Schmidt:

No que diz respeito ao sentimento de culpa, este não pode ser considerado como algo que envolve punição individual ou coletiva, mas um dar-se conta em relação a determinados feitos do passado, sem que ocorra uma transferência de culpa envolvendo de pessoas ou gerações superiores (...). (SCHMIDT, 2015, p. 16).

De acordo com a definição de culpa, quanto mais as pessoas conhecerem o que ocorreu no passado do país, melhor será para todos. Por esse motivo é que sujeitos em escolarização tem a possibilidade de investigar o fato histórico em questão através de vídeos de Youtube.

A responsabilidade pode ser caracterizada como o ato de herdar “as consequências e os custos do crime” (SCHMIDT, 2015, p. 16). O que o Brasil, e os indivíduos em seu cotidiano, herdaram da Ditadura Militar Brasileira?

O luto é um sentimento que faz parte da “história difícil” e que “(...) há que se perguntar que elementos constituem o sentimento de luto no caso da história. O autor (BODO VON BORRIES, 2010) cita o exemplo do Holocausto, a quem os jovens alemães contemporâneos lamentam e estão de luto.” (SCHMIDT, 2015, p. 16).

O luto poderia ser caracterizado como a ciência de um determinado fato histórico da parte da pessoa e um posterior sentimento de pesar em virtude dos eventos ocorridos.

No caso da Ditadura Militar brasileira a culpa, a responsabilidade, a vergonha e o luto estão presentes até os dias de hoje. Luto que está no coração das pessoas que perderam amigos ou parentes que foram torturados pelo regime militar ou ainda de todos aqueles que viveram esse período e não o querem novamente. Culpa e responsabilidade porque existem conflitos sobre a conjuntura 1964-1985: há militares vivos desse período que alegam que estavam trabalhando em prol do Brasil, na prevenção do comunismo<sup>40</sup>; alguns indivíduos e setores sociais buscam culpados pelos atos discricionários praticados pelos agentes do Estado durante o período analisado.<sup>41</sup>

Assim, a “história difícil” - ou *burdening history* - é um conceito complexo, que envolve vários elementos – culpa, vergonha, responsabilidade e luto – utilizado para um fato que também se mostra complexo, a saber, a Ditadura Militar no Brasil.

Um elemento que pode mostrar a complexidade desse fato da história brasileira é a dissertação de mestrado escrita por Castex (2008). Ao estudar o conceito substantivo de ditadura militar entre jovens de duas escolas – uma particular e outra pública – de Curitiba, a pesquisadora estabeleceu um diálogo entre o livro didático e o professor e a historiografia da Ditadura Militar brasileira. Segundo ela a historiografia brasileira do tema se centra nas seguintes vertentes, conforme o quadro abaixo:

QUADRO 3 - PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS: CONCEITO SUBSTANTIVO DITADURA MILITAR BRASILEIRA (1964-1984)

Perspectiva de análise de longa duração: inevitabilidade do golpe civil e militar, relação com o subdesenvolvimento econômico, atraso da industrialização, política desenvolvimentista dos anos JK, pacto populista.
Movimento de caráter preventivo: com intervenção civil e militar relacionado com a incompetência política de João Goulart, crise econômico-financeira, crise político-partidária, fortalecimento dos movimentos operários e das manifestações populares.
Movimento de caráter conspiratório: relacionado com a aliança entre movimentos civis e sociais e organizações institucionais ESG, UDN e setores da Igreja Católica, empresários, latifundiários e setores internacionais ligados ao capital estrangeiro.
Corrente interpretativa relacionada: às idéias de ação política e conjuntural e à falta de compromisso com a democracia, tanto da direita quanto da esquerda, dispersão partidária, instabilidade governamental e radicalização ideológica.

FONTE: CASTEX (2008, p. 78)

<sup>40</sup> No site Youtube existem vários depoimentos de militares ligados ao poder. Um exemplo pode ser o depoimento do General Leônidas Pires Gonçalves disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZhPTwO6CXps>. Acesso em: 02/10/2015.

<sup>41</sup> Um exemplo é a Comissão Nacional da Verdade (CNV), investigação que colheu depoimentos de muitas pessoas e que resultou na redação de três volumes. A CNV culpou todos os ex-presidentes do regime militar por atos de violações de direitos humanos praticados nesse período.

Ou seja, existem diferentes correntes interpretativas que procuram explicar as causas de um mesmo fato histórico brasileiro. Elas tentam buscar os motivos que justificaram a deflagração do governo ditatorial. Nos vídeos analisados para a pesquisa, as correntes supra citadas aparecem poucas vezes, com um ou outro vídeo se referindo apenas ao fato de os militares terem tomado o poder, e posteriormente iniciado um governo que duraria vinte e um anos.

Mais à frente Castex faz considerações acerca das memórias construídas por indivíduos acerca do regime militar. Ela argumenta que:

O registro da memória do contexto político do período da história do Brasil de 1964 a 1984, conforme os interesses dos grupos que apoiaram ou não o Golpe Militar de 1964, foi minimizado ou enaltecido, ora pela esquerda, ora pela direita. Após a redemocratização do País, o projeto político de reformas de base foi esquecido e as esquerdas foram vitimizadas. Tanto esquerda quanto direita buscaram memórias que mostravam participações em defesa dos brasileiros e acharam culpados específicos, os militares. (CASTEX, 2008, p. 83)

Os vídeos, em qualquer das categorizações que procedi, possuem um elemento marcante, que é a questão da memória. Resta saber: no momento em que esta pesquisa está sendo desenvolvida, qual é a memória que está sendo construída e por quem está sendo feita?

Nos vídeos de alunos, a narrativa dá a entender que o que se verificou no contexto de 1964 a 1985 foi um governo que acabou com todas as liberdades democráticas. A sociedade como um todo foi vítima disso. Nos vídeos feitos por equipes de televisão, os repórteres conferem mais visibilidade aos opositores do regime ou às pessoas que sabem algum fato sobre o que foi a Ditadura Militar do que a indivíduos que ocupavam posições de comando dentro do Estado. Isso dá a impressão de que havia um conflito entre o bem (opositores e perseguidos) e o mal (governo da época). Quando se trata de vídeos de instituições, como o Arquivo Público do Paraná, que é detentor de um vasto arquivo sobre os extintos DOPS - Delegacia de Ordem Política e Social – e SNI (Serviço Nacional de Informações) conclui-se que as pessoas tinham medo da vigilância estatal em função da fala do apresentador: “...os arquivos da temida DOPS...” Eram vítimas desse medo. E, para aqueles que foram presos e torturados, o medo tornou-se real. Por fim, nos vídeos que abordam depoimentos de pessoas que tiveram parentes ou elas mesmas foram

perseguidas pelo regime em questão, mais uma vez se verifica um combate maniqueísta, no qual governo militar é a personificação do mal.

Assim, as memórias que os vídeos analisados apresentam são as de que havia perseguidores algozes – os agentes estatais – e as vítimas dessas perseguições. Trata-se de uma memória de vitimização. Essa constatação corrobora e se articula às conclusões de Castex:

O que constatei é que as investigações com os alunos, tanto da escola particular, como da escola pública, indicaram a forte tendência da elaboração do conceito substantivo da Ditadura Militar Brasileira (1964-1984) a partir de uma memória de vitimização, que foi perpetuada nas aulas de História e nos manuais didáticos (CASTEX, 2008, p. 146).

Essa ideia se repete nos vídeos analisados. Indivíduos foram vítimas de arbitrariedades cometidas pelo Estado em nome da “segurança nacional” (entenda-se: prevenção do perigo comunista). É desse modo que as versões históricas presentes nos vídeos se articulam às discussões historiográficas. E quais vídeos foram os vídeos analisados e de que forma foram encontrados?

Digitando no campo de busca do site do vídeos youtube as palavras DITADURA, MILITAR e PARANÁ, encontram-se até este momento os seguintes vídeos com as suas respectivas tipologias:

a) Vídeos de alunos: não narram como foi a ditadura militar especificamente no Paraná, mas contam versões que muitas vezes estão nos manuais didáticos. Entretanto, são vídeos importantes porque mostram como estudantes paranaenses, de diferentes graus de escolaridade – da educação básica ao ensino superior - contam a história deste fato. Tais versões se dirigem à identidade com os indivíduos punidos pelo Regime Militar Brasileiro. Assim, estes vídeos constituem-se em trabalhos escolares. Intercalam imagens da época da ditadura com músicas

QUADRO 1: TIPOLOGIA DE VÍDEOS TRABALHOS ESCOLARES

Nome do vídeo	Informações	Data de postagem	Disponível em:
O Bêbado e a Equilibrista / Ditadura Militar	Trabalho de graduação do curso de Pedagogia da Puc. É um vídeo baseado	17/08/2000	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=4zMrsESFEF8">http://www.youtube.com/watch?v=4zMrsESFEF8</a> . Acesso em: 15/08/2015

	apenas em imagens, que mostram protestos e as forças policiais reprimindo opositores ao regime.		
Ditadura militar no Paraná (1/5)	Trabalho de graduandos do curso de Comunicação Social da PUC/PR <sup>42</sup> jornalismo. Esse trabalho consiste de três entrevistas com jornalistas que trabalhavam no período em questão. Intercala imagens de época (fotografias da época da ditadura militar) com músicas	31/08/2010	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=PIFN0LyLVMU">https://www.youtube.com/watch?v=PIFN0LyLVMU</a> . Acesso em: 15/08/2015.
Pieza de Teatro " A Princesa ", Colégio Estadual do Paraná , 21 maio 2013	É uma encenação de dois alunos do Colégio Estadual do Paraná na qual há problemática sobre a tortura e o ingresso na luta armada.	23/05/2013	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=d8QjqWmLsmE">http://www.youtube.com/watch?v=d8QjqWmLsmE</a> . Acesso em: 15/08/2015.

FONTE: O AUTOR (2016)

b) Reportagens: são vídeos produzidos por emissoras de televisão, por canais de TV “fechada” ou outros canais que existem apenas na web. São produzidos com o intento de relembrar a data em que ocorreu o golpe militar ou divulgar fatos que

<sup>42</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná

ainda estão se processando em função da ditadura, como a Comissão Estadual da Verdade no Paraná ou a disponibilização de documentos do referido período, por exemplo. Nesse tipo de vídeo a narração dos repórteres se junta aos depoimentos de pessoas que viveram o período autoritário compreendido entre 1964 e 1985. Não há neutralidade da reportagem: esta dá visibilidade às pessoas perseguidas pelo regime. É possível categorizar as narrativas em *narrativas diretas* e *indiretas*. Enquanto as primeiras são narradas pela própria pessoa que viveu e sofreu as consequências do contexto da época, as indiretas são narrativas dos depoentes que não testemunharam os fatos, mas posteriormente os perseguidos ou vizinhos deles contaram como era a situação política no contexto ditatorial brasileiro.

QUADRO 2 – VÍDEOS DO TIPO REPORTAGEM

Nome do vídeo	Informações	Data de postagem	Disponível em:
ESPECIAL 49 ANOS DA DITADURA MILITAR	Casal de professores que se tornaram guerrilheiros na cidade de Nova Aurora – Pr, tentando fundar o Movimento Revolucionário Palmarenses. Fazia 49 anos que aconteceu o Golpe Civil-Militar	05/02/2013	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=WVtU9FXTHYY">http://www.youtube.com/watch?v=WVtU9FXTHYY</a> . Acesso em: 23/08/2015.
Comissão da Verdade conclui em Londrina audiências públicas sobre a Ditadura Militar (08/08/2014)		08/04/2014	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=wbXnXbVfrll">http://www.youtube.com/watch?v=wbXnXbVfrll</a> . Acesso em: 23/08/2015.
Documentos policiais da ditadura		25/10/2013	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=Xiy7Mp1bKlo">http://www.youtube.com/watch?v=Xiy7Mp1bKlo</a> . Acesso em: 23/08/2015.

<b>ra estão na Intern et</b>			
Tortura no Paraná - Parte 2 (Ditadura Militar)	Reportagem jornalística – Programa Meu Paraná, da RPC/TV	21/09/2013	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=oLZAWRGAbdM">https://www.youtube.com/watch?v=oLZAWRGAbdM</a> . Acesso em: 23/08/2015.
EM TESE - DITADURA MILITAR (25/09/13)	Programa jornalístico da UFPR debatendo a resistência à ditadura militar no Paraná pelo historiador José Jailton Júnior e pelo procurador de justiça do MP/PR e integrante da Comissão Estadual da verdade, Olympio de Sá Sotto Maior Neto	26/09/2013	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=f68ZtsCYfNI">http://www.youtube.com/watch?v=f68ZtsCYfNI</a> . Acesso em: 23/08/2015.

FONTE: O AUTOR (2016)

c) Vídeos institucionais: são produzidos por alguma instituição com o objetivo de divulgar o acervo que está em seu poder. Um exemplo disso é o vídeo que o Arquivo Público do Paraná disponibiliza sobre a abertura dos arquivos, em 1991, da extinta Delegacia de Ordem Política e Social no Paraná, a DOPS. O Estado do Paraná naquele contexto era governado por Roberto Requião.

QUADRO 3 – VÍDEO INSTITUCIONAL

<b>Nome do vídeo</b>	<b>Informações</b>	<b>Data de postagem</b>	<b>Disponível em:</b>
<b>Memórias da Repressão: Abertura dos Arquivos da</b>	Abertura dos arquivos da Delegacia de Ordem Política e social no Paraná (DOPS) no	09/05/2011	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=-yILa0dirIM">http://www.youtube.com/watch?v=-yILa0dirIM</a> . Acesso em: 30/08/2015.

<b>Ditadura no Paraná (1991)</b>	ano de 1991, os quais estão sob a guarda do Arquivo Público do Paraná.		
----------------------------------	--	--	--

FONTE: O AUTOR (2016)

d) Documentário: são produzidos com a finalidade de divulgar determinado assunto dirigido a algum evento. Nessa categoria há a exibição simultânea de depoimentos com imagens de época. Há a citação de um vídeo chamado “Cartilha Marxista”. Abaixo está o exemplo:

QUADRO 4 – VÍDEO DOCUMENTÁRIO

<b>Nome do vídeo</b>	<b>Informações</b>	<b>Data de postagem</b>	<b>Disponível em:</b>
Ditadura Militar no Paraná - Lançamento da Comissão Estadual da Verdade	Início da Comissão Estadual da Verdade.	20/06/2013	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Jgeci4A99w">https://www.youtube.com/watch?v=Jgeci4A99w</a> . Acesso em: 23/08/2015.

FONTE: O AUTOR (2016)

e) Depoimento: nessa categoria estão os vídeos sobre a Ditadura Militar no Paraná que estão presentes em maior número nas páginas do Youtube. São vídeos de uma Organização Não Governamental chamada Direitos Humanos para a paz – DHPAZ. São depoimentos de pessoas que foram perseguidas pelo regime militar no Paraná ou ainda tiveram seus familiares perseguidos. Os depoimentos presentes no youtube também estão registrados em um livro<sup>43</sup> disponível no site da Ong<sup>44</sup>. À medida que esta pesquisa é desenvolvida, há a presença cada vez maior de um número de depoentes. Os vídeos tem a sua abertura e o seu encerramento focado na seguinte frase: “Depoimentos para a História – A resistência à Ditadura Militar no Paraná”. As pessoas dispõem de um tempo para falar sobre a sua experiência nos anos de regime ditatorial. Entretanto, talvez inexista um limite de minutos para que elas exponham suas memórias, já que o tempo de fala é muito irregular, com

<sup>43</sup> Depoimentos para a História. A resistência à Ditadura Militar no Paraná.

<sup>44</sup> www.dhpz.org.br

durações que vão de 45 minutos a duas horas. O cenário para os depoimentos é sempre o mesmo: ao fundo do depoente, está um painel com imagens de algumas cenas da ditadura civil-militar, as quais representam a opressão do poder do Estado sobre seus opositores. Esse mecanismo tem por finalidade transmitir a mensagem de que o período em questão era realmente autoritário e antidemocrático. O encerramento dos vídeos se dá com uma canção, cuja letra é escrita com a intenção de detratir o Regime Militar e o que objetivavam as pessoas que contenderam contra ele.

QUADRO 5 – VÍDEO DEPOIMENTO

Nome do vídeo	Informações	Data de postagem	Disponível em:
<b>DHPAZ PARANÁ - DEPOIMENTOS PARA A HISTÓRIA - VALÉRIA PROCHMANN</b>	Resistência à Ditadura Militar no Paraná	18/02/2014	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=HinN_w0XJF4">https://www.youtube.com/watch?v=HinN_w0XJF4</a> . Acesso em: 12/12/2015
<b>DHPAZ PARANÁ - DEPOIMENTOS PARA A HISTÓRIA - CÉLIA REGINA DE SOUZA</b>	Resistência à Ditadura Militar no Paraná	23/12/2014	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=VRqzBHeW9uA">https://www.youtube.com/watch?v=VRqzBHeW9uA</a> . Acesso em: 12/12/2015
<b>DHPAZ PARANÁ - DEPOIMENTOS PARA A HISTÓRIA - ANTONIO JOÃO MANFIO</b>	Resistência à Ditadura Militar no Paraná	06/11/2013	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=EtQ5zky5lfE">https://www.youtube.com/watch?v=EtQ5zky5lfE</a> . Acesso em: 12/12/2015
<b>DHPAZ PARANÁ - DEPOIMENTOS PARA A HISTÓRIA - LAURO CONSENTI NO FILHO</b>	Resistência à Ditadura Militar no Paraná	18/12/2013	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=k0zL2Gpvaqw">https://www.youtube.com/watch?v=k0zL2Gpvaqw</a> . Acesso em: 12/12/2015

FONTE: O AUTOR (2016)

### 3 PERCURSSO DA INVESTIGAÇÃO: JOVENS ESCOLARIZADOS E OS VÍDEOS DE YOUTUBE

Neste capítulo serão apresentados a definição do que é pesquisa qualitativa, um estudo exploratório aplicado em uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba, os instrumentos de investigação do estudo principal desenvolvidos em outra escola da referida rede, as respostas dos alunos para esses instrumentos, algumas análises acerca do pensamento deles referentes à possibilidade de o Youtube servir ou não ao aprendizado histórico e aos significados que os jovens (FRONZA, 2007; 2012) estabelecem para a postagem e para eles mesmos sobre vídeos que contenham o conceito substantivo (LEE, 2005, 2005) Ditadura Militar no Paraná. Retornei à escola onde foi realizado o estudo principal para conversar com quatro alunos sobre as suas respostas.

#### 3.1 PESQUISA QUALITATIVA E VÍDEOS DE YOUTUBE

Uma vez que a presente investigação se caracteriza por ser uma pesquisa qualitativa, convém caracterizar este tipo de pesquisa antes de elucidar as etapas que foram desenvolvidas para o estudo das ideias dos alunos acerca do conceito substantivo que está sendo analisado.

Assim, pesquisa qualitativa pode ser caracterizada, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 11), como uma “(...) metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.” De acordo com eles, esse tipo de investigação apresenta algumas características.

A primeira delas é a de que a forma de se obter dados para o objeto de estudo é o próprio ambiente de pesquisa:

Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. (...) Os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência (BOGDAN; BIKLEN, 1994, pp. 47-48)

A segunda característica é a descrição. Ou seja:

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens (...). Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48)

Desse modo, aquilo que se escreve é de suma importância em uma abordagem qualitativa, tanto o que é registrado como dado informativo para a pesquisa bem como a divulgação de resultados.

Bogdan e Biklen (1994, p. 49) enfatizam que “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”. Não que estes últimos elementos sejam irrelevantes, mas o modo como foi desenvolvida uma determinada investigação e que dados estão surgindo durante a sua execução ganham mais visibilidade.

A quarta característica da pesquisa qualitativa é a indução. Isso significa que à medida que os dados são colhidos pelo pesquisador as abstrações vão lhe surgindo e devem ser agrupadas.

Por fim, o significado é a última característica da abordagem qualitativa (BOGDAN, BIKLEN, p. 50): “Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas.” Para exemplificar, o que os alunos pensam sobre vídeos de Youtube, o que eles vêem na web, qual a utilidade da internet para as suas vidas, entre outras informações que poderiam ser investigadas.

Constituem-se em casos exemplares desse tipo de investigação a *observação participante* e a *entrevista em profundidade*.

Desse modo, a presente dissertação se insere no âmbito de uma abordagem qualitativa pelos seguintes motivos.

Primeiramente, a investigação se dá no âmbito de duas escolas com alunos de 9º ano do Ensino Fundamental. Parte dos alunos – nem todos - portam aparelhos celulares, sendo alguns destes de última geração, o que possibilita a eles a visualização de vídeos de Youtube dentro de sala de aula.

Em segundo lugar, conforme será apresentado, jovens escolarizados tem muito a dizer ao professor quando se trata de abordar assuntos pertinentes ao ensino de uma disciplina. Os detalhes do que eles falam vão surgindo concomitantemente ao desenvolvimento da pesquisa. Nesse momento, é importante

observar quais os comentários que os alunos fazem oralmente para além daquilo que está nos instrumentos de investigação. Todas as respostas constantes dos questionários foram transcritas.

No estudo exploratório, o processo utilizado para a obtenção de dados se deu em duas etapas. Inicialmente, no mês de maio de 2015 (ANEXO I), fez-se esse estudo com a utilização de um questionário indagando aos alunos se eles visualizavam ou não vídeos de Youtube, quais eram os seus vídeos preferidos, se havia a possibilidade de aprender História utilizando vídeos desse site e quais assuntos do currículo escolar prefeririam ver acessando o Youtube. Esse estudo se deu numa escola da rede municipal de ensino de Curitiba. Durante a aplicação do instrumento de investigação surgiram muitos dados, cujos significados e análises estão evidenciados nas respostas dos alunos. Infelizmente, do ano de 2015 para 2016, o laboratório de informática dessa escola ficou sem condições de uso, o que me levou a fazer o estudo principal em outra escola.

Em um segundo momento, já em outra instituição escolar, aplicaram-se outros instrumentos de investigação - anexos II e III - voltados a entender quais são as interações dos alunos com os vídeos do Youtube, como eles aprendem com vídeos de Youtube, quais os significados que eles atribuem aos vídeos após a visualização e, finalmente, constatar se há ou não aprendizagem histórica e como ela é mobilizada.

Assim, com a finalidade de responder à problemática da pesquisa, qual seja, como a aprendizagem histórica é mobilizada a partir dos vídeos do Youtube, foi selecionada para o estudo exploratório uma turma de 9º ano com 30 alunos de uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de Curitiba. A escolha desse grupo de alunos se explica pelo fato de o conceito substantivo (LEE, 2003; 2005) Ditadura Militar constar nos programas curriculares para alunos desse ano, embora o trabalho com a Educação Histórica permita ao docente flexibilizar o trabalho com o conhecimento histórico dependendo das carências de orientação temporal para que tal conhecimento tenha função na vida prática (RÜSEN, *apud* SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011).

### 3.2 ESTUDO EXPLORATÓRIO COM O CONCEITO SUBSTANTIVO DITADURA MILITAR NO PARANÁ

O estudo exploratório – localizado no anexo I - foi aplicado no dia 22 de maio de 2015.

Para o desenvolvimento da pesquisa, primeiramente elaborou-se um estudo exploratório e posteriormente foi aplicada a pesquisa propriamente dita. O “estudo” e estudo principal se deram em escolas diferentes com jovens do 9º ano do Ensino Fundamental. Ambas as escolas pertencem à Rede Municipal de Ensino de Curitiba. O tema selecionado foi a Ditadura Militar brasileira, porque esse assunto consta nos programas curriculares do 9º ano<sup>45</sup> e em função do momento político que o Brasil está vivendo, com muitas pessoas solicitando uma intervenção militar. Escolheu-se assuntos da “história difícil” (SCHMIDT, 2015) que estavam no currículo do 9º ano: escravidão no fim do século XIX, Guerra do Contestado e o Regime Militar, com a finalidade de verificar a preferência dos alunos e o porquê dessa escolha.

A escola em que foi aplicado o estudo exploratório será chamada de “escola A”. É uma instituição que possui os dois níveis de ensino fundamental e a Educação de Jovens de Adultos (EJA). Esta modalidade de ensino é ofertada apenas no período noturno e a idade mínima para frequentá-la é de 14 anos. Quando se inicia o ano letivo para o 6º ano, esta escola recebe tanto alunos do seu próprio 1º ao 5º anos quanto de outras escolas da região. Aliás, há três escolas de Ensino Fundamental I próximas a ela que lhes enviam muitos alunos para o 6º ano, sendo uma delas de educação integral. Alguns estudantes são procedentes de instituições privadas de ensino, mas uma minoria. É uma escola fisicamente grande, possui muitos professores e dois laboratórios de informática que, no momento, estão inoperantes.

O estudo exploratório foi aplicado em 22 de maio de 2015. Nessa data vinte e quatro alunos responderam ao instrumento. Suas idades se situam entre os 13 e os 15 anos. Tal instrumento está composto por quatro questões. As indagações e seus respectivos comentários sobre elas serão elucidadas a seguir.

A primeira pergunta é: *Você visualiza vídeos do Youtube?* A resposta foi unânime: sim. Para aprofundar esta primeira, foi proposta a seguinte pergunta: *quais*

---

<sup>45</sup> A matriz curricular que referencia o ensino de História nos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Curitiba pode ser acessada em: <http://multimidia.educacao.curitiba.pr.gov.br/2015/2/pdf/00057290.pdf>. Acesso em: 13/06/2016.

os tipos de vídeo você gosta de ver no Youtube? Os tipos de vídeo podem ser humor, músicas, jogos, filmes, terror, pessoas e blogues, e outros. As respostas são descritas no quadro abaixo:

QUADRO 6: QUAIS OS TIPOS DE VÍDEO VOCÊ GOSTA DE VER NO YOUTUBE?

Tipo de vídeos	Quantidade de alunos que o visualizam
Humor	19
Músicas	19
Jogos	13
Pessoas e blogues	12
Filmes	9
Terror	6
Outros tipos de videos	Quantidade de alunos
Tutoriais	1
Speed painting	1
Vídeo aulas	1
Curso de lingua estrangeira	1
Trailer	2
Vlogs	1
Podcasts	1
Animes	1
Esportes (parkour and free running) <sup>46</sup>	1
Futebol	1

FONTE: O AUTOR (2016)

Analisando os dados das duas primeiras questões, observa-se qual é o relacionamento do aluno com os vídeos presentes no Youtube. A maioria dos jovens utiliza esse site para diversão e entretenimento. Entretanto, também se entrevê que uma pequena parcela deles o utiliza para finalidades de aprendizagem visando à aquisição de conhecimentos. Esses dados conferem ao pesquisador uma oportunidade para se aliar vídeos do Youtube à aprendizagem histórica, uma vez que os sujeitos em escolarização dessa pesquisa mostraram que se sentem atraídos pelos vídeos de internet.

<sup>46</sup> Parkour e free running são esportes nos quais o atleta utiliza apenas o corpo e obstáculos urbanos para essas práticas, como escadarias, corrimões, muretas, entre outros.

“*Você acha que Youtube pode ser utilizado para aprender História? Por quê?*” foi o terceiro questionamento do instrumento de investigação. Novamente, as respostas foram unânimes: sim. As respostas dos jovens estão transcritas na tabela abaixo:

QUADRO 7: VOCÊ ACHA QUE YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA? POR QUÊ?”

“...tem alguns canais que explicam algumas coisas e seria mais legal”. Kauan, 13 anos  
 “... porque no Youtube você pode encontrar muitos vídeos e documentários explicando acontecimentos.” Bianca, 14 anos  
 “(...) Porque poderíamos ver e rever para aprender melhor.” Jennifer, 13 anos  
 “(...) Porque existem vários vídeos falando ou explicando algum fato da história”. Tasso, 13 anos  
 “(...) pelo motivo de existirem canais com cursos de inglês, português, etc. Por que não de história, então? Júlio César, 14 anos  
 “(...) ajuda muito a internet, fica mais fácil, fica mais claro para aprender”. Hadija, 15 anos  
 “(...) porque as explicações na internet é mais fácil de aprender e é mais claro para podermos pegar mais o possível a história real que é contada”. Luciano, 15 anos  
 “(...) é uma nova forma de utilizar a internet para aprender novas ideias, conceitos e muitas outras formas e ideias.” Keize, 14 anos  
 “(...) porque a internet é um dos meios de comunicação mais utilizados e com um acesso melhor.” Alexandre, 13 anos  
 “(...) porque o Youtube pode ser usado de várias maneiras, e por ter a facilidade a favor e por ser até mais fácil o entendimento.” Alice, 13 anos  
 “(...) pois através dele vemos vídeos que muitas vezes nos ensinam muito sobre a história.” Eric, 14 anos.  
 “(...) porque todo dia entro no Youtube e vejo alguns assuntos recomendados sobre história.” Leandro, 13 anos.  
 “(...) porque podemos ver os vídeos relacionados à história, todos relacionados.” Eliane, 13 anos  
 “(...) Porque de acordo com o que você assiste você pode criar suas teses e ter respostas plausíveis, mas sempre olhando os dois lados da história, pois não existe uma história oficial, te que ver os dois lados da história”. Luís Eduardo, 13 anos  
 “(...) porque os vídeos podem reunir várias fontes/dados diferentes e o Youtube é bastante acessível.” Miriam, 14 anos  
 “(...) porque existem muitos usuários que postam vídeos que podem ser usados como uma boa fontes histórica.” Kauan, 14 anos  
 “(...) porque no Youtube você pode achar muitas fontes históricas e também muitos vídeos de relatos de pessoas”. Edmilson, 15 anos  
 “Pode ser como pode não ser” Clodoaldo, 13 anos  
 “(...) porque há vários vídeos que ensinam sobre o passado.” Vinicius, 13 anos  
 “(...) você pode pesquisar mais sobre algumas coisas que você tem dúvida ou curiosidade. E normalmente as pessoas prestam mais atenção com imagens e músicas”. Karen, 14 anos  
 “(...) porque há várias informações da história como pessoas falando sobre ela até teatro sobre a história”. Claudia, 13 anos  
 “(...) por conter várias informações e que fazem você prestar mais atenção por conter imagens e sons.” Adalberto, 13 anos  
 “(...) pois a internet em si já ajuda os alunos e pessoas em geral, mas é óbvio que nem todas as respostas que estão na internet são verdadeiras.” Vani, 14 anos  
 “Acho que seria útil e possível através de aulas on-line.” Igor, 13 anos  
 “(...) pois através do Youtube podemos pesquisar e aprender história, mostrando nesses vídeos fontes históricas, entre outros...” Izaque, 13 anos.

FONTE: O AUTOR (2016)

Constata-se que os alunos participantes do estudo exploratório concordam que os vídeos do Youtube podem ser utilizados para aprender História. Entretanto, nota-se uma diferença significativa quando se analisa as respostas. Alguns educandos percebem esse site de vídeos como um dinamizador da aprendizagem. Dito de outro modo, as tecnologias da informação e da comunicação como dinamizadoras do processo de aprendizagem. Utilizam a internet e suas ferramentas – Youtube – como algo chamativo para aprender algum conhecimento escolar. Isso é constatável em palavras do tipo “fácil” e “atraente”. Segundo eles, os vídeos apresentam recursos que aos olhos dos jovens soam como algo para lhes satisfazer, como sons e músicas.

A partir das respostas, categorizei as ideias dos alunos em *meio informativo*, quando os vídeos do Youtube contêm informações e as oferecem em grande número ao cibernauta, e *fonte histórica*, quando o aluno admite a possibilidade de os vídeos serem considerados fontes para o conhecimento histórico.

QUADRO 8: VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA? CATEGORIA *MEIO INFORMATIVO*

(...) *por conter várias informações e que fazem você prestar mais atenção por conter imagens e sons.* Adalberto, 13 anos.

*(...) porque as explicações na internet são mais fáceis de aprender e é mais claro para podermos pegar mais o possível a história real que é contada.* Luciano, 15 anos

*(...) você pode pesquisar mais sobre algumas coisas que você tem dúvida ou curiosidade. E normalmente as pessoas prestam mais atenção com imagens e músicas.* Karen, 14 anos

FONTE: O AUTOR (2016)

Observa-se nessas respostas que a internet constitui um potencial suporte informativo para esses alunos, ao mesmo tempo ela é algo que torna a aprendizagem mais interessante e dinâmica.

Entretanto, há outro grupo de participantes que concebem os vídeos do Youtube como fontes históricas para a construção do conhecimento, ou seja, enxergam-nos como algo que fornece informações sobre o passado ou se constituem pistas sobre o passado (SCHMIDT; CAINELLI, 2010). Percebe-se isso no uso da palavra “fonte histórica”.

QUADRO 9: VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA? CATEGORIA FONTE HISTÓRICA

“(...) porque existem muitos usuários que postam vídeos que podem ser usados como uma boa fonte histórica.” Kauan, 14 anos

“(...) porque no Youtube você pode achar muitas fontes históricas e também muitos vídeos de relatos de pessoas”. Edmilson, 15 anos

“(...) porque há várias informações da história como pessoas falando sobre ela (a História) até teatro sobre a história”. Claudia, 13 anos

“(...) pois através do Youtube podemos pesquisar e aprender história, mostrando nesses vídeos fontes históricas, entre outros...” Izaque, 13 anos

“(...) porque todo dia entro no Youtube e vejo alguns assuntos recomendados sobre história.” Leandro, 13 anos.

FONTE: O AUTOR (2016)

Um aluno aventou a possibilidade de hipóteses acerca da construção de conhecimentos históricos:

*“(...) Porque de acordo com o que você assiste você pode criar suas teses e ter respostas plausíveis, mas sempre olhando os dois lados da história, pois não existe uma história oficial, tem que ver os dois lados da história”.* (Luís Eduardo, 13 anos)

É possível observar que esse jovem comentou algo sobre a multiperspectividade em história, na perspectiva de Isabel Barca (2007).

Pelos dados analisados nesta questão da pesquisa, é possível inferir que uma parte dos alunos possui ideias de como o historiador realiza a produção do seu conhecimento.

A última pergunta do instrumento de investigação é a seguinte: *Qual desses assuntos você gostaria de aprender utilizando vídeos do Youtube?*

( ) *Fim da escravidão africana no Brasil (século XIX)*

( ) *Guerra do Contestado (1912-1916)*

( ) *Ditadura Militar no Brasil (1964-1985)*

*Explique por que você escolheu esse assunto.*

No âmbito do conceito de *burdening history*, caracterizado no capítulo 2, esses assuntos são alguns dos mais delicados dentro da cultura histórica (RÜSEN, 1994) brasileira. Além disso, Barca (2000), quando investiga o pensamento dos jovens a respeito de assuntos históricos, alega que: “Pretendeu-se seleccionar assuntos

históricos que fossem sentidos pelos alunos como simultaneamente estimulantes e familiares.”

Essa questão traduzida em números se configura da seguinte forma: dezessete (17) alunos escolheram a Ditadura Militar no Brasil; cinco (5) gostariam de estudar o fim da escravidão africana no Brasil (século XIX); e apenas dois (2) gostariam de estudar a Guerra do Contestado. Vejam-se as razões das escolhas feitas pelos jovens:

QUADRO 10 - ESTUDO EXPLORATÓRIO: ASSUNTOS QUE O ALUNO GOSTARIA DE APRENDER UTILIZANDO VÍDEOS DO YOUTUBE?

ASSUNTOS QUE O ALUNO GOSTARIA DE APRENDER UTILIZANDO VÍDEOS DO YOUTUBE	MOTIVO PELO QUAL O ALUNO ESCOLHEU O ASSUNTO
Ditadura Militar	“Pois ainda existem muitas pessoas que querem ela novamente e como minha professora sempre fala isso tem consequência até hoje.” Bianca , 14 anos
	Porque é um assunto muito interessante e também é mais recente que poucas pessoas conhecem e sabe como aconteceu. Jennifer, 13 anos
	“Por que eu queria saber como as pessoas ficavam diante disso” Kauan, 13 anos
	“Porque isso aconteceu ‘recentemente’. É um assunto que eu gosto de estudar” Tasso, 13 anos
	“Pois se for parar para pensar não faz muito tempo que ocorreu a Ditadura Militar, e seria legal aprender mais sobre esse assunto.” Júlio César, 14 anos
	“Quero aprender a ditadura Militar, quem criou a ditadura, como que eram as pessoas da época.” Hadija, 15 anos
	“Para saber como eram as pessoas da época, o que acontecia e quem criou a ditadura” Luciano, 15 anos
	“Porque é legal saber sobre a ditadura militar entre os anos de 1964-1985” Keize, 14 anos
	“Acho interessante que a gente aprenda mais sobre a história do Brasil.” Alexandre, 13 anos
	Pois eu vejo muitas pessoas que concordavam mas também muitas que são contra, então eu gostaria de saber mais sobre esse período”. Alice, 14 anos
	“...porque me surpreendeu quando estudei sobre isso.” Cléber, 13 anos
“Porque eu fiquei muito interessado quando nossa professora explicou um pouco sobre isso.” Leandro, 13 anos	

	<p>Porque sempre achei interessante o que as pessoas antigamente passaram, lutaram, sofreram para conseguir a liberdade de expressão.” Eliane, 13 anos</p> <p>“Seria um assunto interessante para ver no Youtube.” Luís Eduardo, 13 anos</p> <p>“Porque eu quero saber de uma vez se a ditadura militar foi o horror que as pessoas falam ou sei mais um governo meia boca do Brasil.” Miriam, 14 anos</p> <p>“Porque é um assunto muito polêmico e que os militares bloquearam a TV e o rádio, e não queriam que as pessoas tivessem conhecimento para não palpitar”. Kauan, 14 anos</p> <p>“Porque é legal.” Edmilson, 15 anos</p>
Fim da escravidão africana no Brasil	<p>“Por causa que eu sou descendente de africanos e minha avó falou que a mãe da mãe dela era escrava.” Clodoaldo, 13 anos</p> <p>“Porque foi uma época muito importante para o Brasil.” Vinicius, 13 anos</p> <p>“Porque foi isso uma ótima parte da história: os afros foram libertados da escravidão. Senão, ainda teria os escravos negros.” Karen, 14 anos</p> <p>“Por ter sido muito importante para muitas pessoas.” Claudia, 13 anos</p> <p>“Porque meu avô materno foi escravo e por isso queria saber como era o dia a dia deles.” Adalberto, 13 anos</p>
Guerra do Contestado	<p>“Porque eu não conheço tal assunto e estou interessado.” Vani, 14 anos</p> <p>“Pois eu não sei sobre esse assunto e tenho curiosidades: de como aconteceu, por que, o que foi, entre outros.” Igor, 13 anos</p>

FONTE: O AUTOR (2016)

Nessa parte do estudo exploratório, as justificativas dos alunos permitem inferir que há uma parte deles que sabem algo sobre o conceito substantivo Ditadura Militar (LEE, 2001). Como a aprendizagem histórica ocorre em muitos lugares, nota-se de que modo os discentes aprenderam o que eles escreveram: com a própria professora de História.

*“Pois ainda existem muitas pessoas que querem ela novamente e como minha professora sempre fala isso tem consequências até hoje.” Bianca , 14 anos*

*“Porque eu fiquei muito interessado quando nossa professora explicou um pouco sobre isso.” Leandro, 13 anos*

Alguns alunos precisam algumas informações sobre esse período da história brasileira:

*“Porque sempre achei interessante o que as pessoas antigamente passaram, lutaram, sofreram para conseguir a liberdade de expressão.” Eliane, 13 anos*

Constata-se que a Eliane relacionou a sua justificativa para saber mais sobre Ditadura Militar com o conceito de *burdenig history* ou *história difícil* (BORRIES, 2010). Essa jovem expressou a ditadura como um conceito difícil e traumático da história do Brasil, conforme apontam a antropóloga Lilia Shwarcz e a historiadora Heloisa Starling como um dos sete episódios mais vergonhosos<sup>47</sup> da história do país, em entrevista à revista Trip.

*“Porque é um assunto muito polêmico e que os militares bloquearam a TV e o rádio, e não queriam que as pessoas tivessem conhecimento para não palpitar”.* Kauan, 14 anos

Um aspecto significativo nas respostas é o que Rüsen (1997, p. 44, *apud* SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011) destaca como a “força pulsional do aprendizado histórico”: uma carência de orientação temporal leva a indagações sobre os conhecimentos acumulados historicamente; estes são consultados, negociados subjetiva e intersubjetivamente, para que ganhem materialidade na forma de narrativa.

*“Porque eu quero saber de uma vez se a ditadura militar foi o horror que as pessoas falam ou se mais um governo meia boca do Brasil.”* Miriam, 14 anos

*“Por que eu queria saber como as pessoas ficavam diante disso.”* Kauan, 13 anos

*“Pois se for parar para pensar não faz muito tempo que ocorreu a Ditadura Militar, e seria legal aprender mais sobre esse assunto.”* Júlio César, 14 anos

<sup>47</sup> Outros seis episódios apontados são: o genocídio da população indígena, o sistema escravocrata, a Guerra do Paraguai, a Guerra de Canudos, a polícia política do Governo Vargas e o massacre no presídio do Carandiru (1992). Maiores informações podem ser encontradas em: <http://revistatrip.uol.com.br/trip/as-sete-maiores-vergonhas-do-brasil-por-lilia-schwarcz-e-heloisa-starling>. Acesso em: 07/06/2016.

Desse modo, os próprios alunos oferecem a motivação para que seja abordado o conceito substantivo analisado, fator que constitui um passo importantíssimo para que o professor desenvolva seu trabalho em sala de aula.

Esse estudo exploratório serviu para verificar quais eram os interesses dos alunos dentro do conceito de “história difícil” (SCHMIDT, 2015) na história do Brasil. Infelizmente, a pesquisa principal não pode ser levada a cabo na mesma escola, pois de 2015 para 2016 os laboratórios de informática da “escola A” não tiveram manutenção. Em função disso, o pesquisador contatou outra escola para fazer o estudo principal, mas ancorado no estudo exploratório, o qual demonstrou que havia potencialidades para tratar o assunto do regime militar.

### 3.3 ESTUDO PRINCIPAL

Baseando-se na razão citada anteriormente, procurei outra instituição escolar da Rede Municipal de Ensino de Curitiba para poder fazer a pesquisa. Chamarei esta escola de “escola B”.

Primeiramente, fiz contato com o setor pedagógico desta escola, o qual solicitou que eu lhe enviasse uma cópia do anteprojeto de pesquisa – a mesma que foi enviada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino da UFPR – e pedisse uma autorização para o setor responsável da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba para realizar a pesquisa. Cumpri essas solicitações e a autorização para a pesquisa foi concedida pelo departamento responsável cerca de cinco dias depois.

#### 3.3.1 – A PESQUISA

A “escola B” apresenta um perfil diferente da “escola A”. Ela está localizada em um bairro que possui muitas indústrias. Há linhas de ônibus que passam próximo a ela e está relativamente perto do terminal principal do bairro. Esta instituição possui, hoje, aproximadamente 1000 alunos que estudam nos turnos da manhã e da tarde. A faixa etária dos estudantes se situa entre os 10 e os 15 anos. Possui dois laboratórios de informática, salas-ambiente para as disciplinas do currículo e quadra coberta voltada à prática de vários esportes – poliesportiva – e pista de atletismo.

Quanto a sua concepção pedagógica, esta instituição procura formar indivíduos dotados de pensamento crítico e criativo, visando a sua liberdade e sua autonomia. No que tange ao perfil sócio-econômico, à primeira vista é possível constatar a presença de alunos carentes até alguns com relativo poder aquisitivo. ‘

Este é o perfil da escola na qual a pesquisa foi desenvolvida, através de três instrumentos de investigação. O primeiro deles – localizado no anexo II - foi aplicado no dia 01 de abril de 2016. Nessa data, de 29 alunos matriculados vinte e sete responderam ao instrumento; um faltou e um, embora respondesse ao instrumento em sala, não o entregou para o pesquisador. A faixa etária da turma se situa entre os 13 e os 16 anos: 4 meninos e 7 meninas estão com 13 anos; 5 meninos e 7 meninas possuem 14 anos; 1 menina está com 15 e outra tem 16 anos. Um jovem não quis informar a sua idade.

O número de questões para a pesquisa diminuiu. A questão 4 foi retirada porque optou-se por trabalhar a questão da ditadura militar pelos seguintes motivos: em primeiro lugar, porque este tema foi escolhido pela maioria dos jovens no estudo exploratório e, em segundo, mesmo que o estudo principal tenha sido aplicado em outro grupo de jovens, a faixa etária é a mesma e fazia parte do conteúdo trabalhado pela professora neste ano de escolarização da escola investigada. Assim, o referido instrumento está composto por quatro questões. As indagações e seus respectivos comentários sobre elas serão desenvolvidas a seguir.

A primeira pergunta é: *Você visualiza vídeos do Youtube?* A resposta foi unânime: sim. Para aprofundar esta primeira, foi proposta a seguinte pergunta: *quais os tipos de vídeo você gosta de ver no Youtube?* Os tipos de vídeo podem ser humor, músicas, jogos, filmes, terror, pessoas e blogues, e outros. As respostas estão descritas no quadro abaixo:

QUADRO 11: QUAIS OS TIPOS DE VÍDEO VOCÊ GOSTA DE VER NO YOUTUBE?

Tipo de vídeos	Quantidade de alunos que o visualizam
Humor	22
Músicas	22
Pessoas e blogues	12
Jogos	9
Filmes	7
Terror	4

Outros tipos de videos	Quantidade de alunos que o visualizam
Youtbers	11
Everson Zoio <sup>48</sup>	2
MCs	2
Moda (look)	1
Música eletrônica	1
Legue Vlog	1
Julio Cocielo	1
Kefera	1
Careca TV	1
Medologia	1
Duplas Sertanejas	1
ACDC <sup>49</sup>	1

FONTE: O AUTOR (2016)

Analisando os dados das duas primeiras questões, observa-se qual é o relacionamento do aluno com os vídeos presentes no Youtube. A maioria dos alunos utiliza esse site para diversão e entretenimento. É possível constatar como os gostos dos adolescentes que participaram da presente pesquisa são variados, observando-se os nomes dos vídeos que eles citaram. Também é significativo notar que há uma ausência nesse dados: os jovens não disseram de que local eles acessam o Youtube. Ou seja, tal acesso se dá em lan-houses, em casa, na casa de colegas, na escola, pelo celular, entre outros. Independente disso, o fato é que vídeos de vários tipos são visualizados por eles.

“*Você acha que Youtube pode ser utilizado para aprender História? Por quê?*” foi a terceira indagação do instrumento de investigação. Novamente, as respostas foram unânimes: sim. Elas foram categorizadas da seguinte forma:

QUADRO 12: VOCÊ ACHA QUE O YOUTUBE PODE SER UTILIZADO PARA APRENDER HISTÓRIA? POR QUÊ?

Motivo	Quantidade de alunos
Sim, sem justificativa	02

<sup>48</sup> Vídeos de humor misturados com desafios. O mesmo “Everson” também disponibiliza vídeos com o nome de Medologia, que são histórias de terror aliadas ao humor.

<sup>49</sup> ACDC é o nome de uma banda de rock australiana e conhecida no Brasil.

Aprende melhor o conteúdo	05
Recurso para a pesquisa escolar	03
Facilita a aprendizagem	11
Aprende com diversão	02
Aprende o conteúdo, mas não se deve confiar de forma absoluta	01
Apresenta melhor a relação passado, presente e futuro	02

FONTE: O AUTOR, 2016

Três alunos não justificaram as suas respostas para a questão proposta. O porquê não se sabe:

*“Sim, pois o Youtube é uma ótima maneira de aprender história com vídeos.”* Ainoan, 13 anos

*“Sim.”* Iasmin, 14 anos

*“Acho que sim, depende dos vídeos que você está assistindo.”* Gerusa, 14 anos

Embora não tenham justificado as suas respostas, esses jovens mostram que, pelo menos, possuem hábito de visualizar vídeos do Youtube, já que responderam sim à primeira questão do instrumento. Entretanto, não avaliam o modo como os vídeos desse site podem ser utilizados para a aprendizagem histórica.

Na segunda linha do quadro 11 consta a categoria “aprende melhor o conteúdo”. Veja-se o que isso pode significar nas respostas dos alunos:

*“Sim, porque no Youtube vemos muitos fatos históricos e vemos várias pessoas explicando coisas sobre os tempos antigos, bom eu acho que o Youtube pode ser utilizado para nós aprendermos História.”* Ana Cláudia, 15 anos

*“Sim, porque podem ter vários vídeos interessantes sobre a história, que ensinam a aprender mais sobre o conteúdo da história.”* Ana Flávia, 14 anos

*“Sim, pois existem pessoas que utilizam o Youtube para ensinar algo educativo.”* Brenda, 14 anos

*“Sim porque aprendemos muitas coisas com o Youtube, coisas que aprendemos sobre o passado o Youtube pode nos ensinar coisas importantes para nossas vidas.”* Karolina, 13 anos

*“Sim, pois tem vídeos antigos que ensinam história e contam história antiga.”* Norberto, 13 anos

Em três respostas (Ana Cláudia, Karolina, Norberto) está presente a questão da temporalidade: “tempos antigos” e “passado”. Esses jovens constroem uma relação presente/passado, mas para eles, aparentemente, a ciência histórica apenas trata de assuntos que “já aconteceram”. A História não é algo interpretado a partir de carência de orientação no presente (RÜSEN, 2001; 2011), pois os vídeos falam apenas de “tempos antigos” ou de “coisas antigas”. O Youtube é apenas algo para ensinar coisas do passado. E a História se restringe, como disciplina escolar, ao ensino de eventos que já aconteceram.

O Youtube como recurso de pesquisa foi a terceira categorização estabelecida:

*“Sim, pois tem vídeo-aulas, ou seja, professores de faculdades ou escolas, explicando o conteúdo que pesquisamos.” Célia, 13 anos*

*“Sim, porque através dos vídeos você pode entender mais a matéria caso você não tenha entendido em sala. Ou para a pessoa que estuda história o Youtube pode ser um meio para pesquisa”. Gabriela, 13 anos*

*“Sim, pois o Youtube pode ser um jeito de pesquisa como a vídeo-aula.” Pedro, 13 anos*

Provavelmente os autores dessas respostas consultem o Youtube como uma forma de suporte informativo. Utilizam-no como uma fonte para a realização de pesquisas escolares. Possivelmente assistam aulas dadas por outros professores no Youtube. Na segunda frase, está implícito que a aluna utiliza o site de vídeos em questão para a resolução de dúvidas. Os pensamentos desses alunos ligam-se ao que Sherbrooke (2000) conceituou em seu trabalho como a dimensão enciclopédica da internet: trata-se da busca de informações e de páginas educativas pelos jovens, uma vez que muitos deles acham que a web, em se tratando de conteúdos escolares, possui todas as informações de que eles necessitam. Assim, sob a ótica da Célia, da Gabriela e do Pedro, o Youtube é um local destinado à realização de atividades de pesquisa.

A quarta categorização do quadro 11 é a facilitação de aprendizagem. Como o próprio nome diz, os vídeos do Youtube tornam o aprendizado do aluno mais fácil:

*“Sim, pois existem pessoas que fazem vídeos especializados em ensinar história, mas não apenas história, também português, matemática, entre outras matérias. Muitas vezes utilizamos deles em aulas de nosso cotidiano escolar, facilitando nosso aprendizado.” Gean, 14 anos*

*“Sim, como a maioria das pessoas acesso o Youtube, e quaisquer dúvidas seriam esclarecidas e pelo vídeo seria mais explicativo.”* Joana, 13 anos

*“Sim, porque no colégio, na sala ambiente, os professores nos mostram vídeos no Youtube sobre histórias que alguns youtubers falam o que mais podemos aprender, ele ensinam.”* Jenifer, 13 anos

*“Sim, porque tem pessoas que explicam história no Youtube.”* Jonatas, 13 anos

*“Sim, porque nós adolescentes podemos não só ficar escrevendo os assuntos, mas sim aprender por meio de imagens, vídeos que daí fica mais interessante de aprender história.”* Keize, 14 anos

*“Sim, porque existem vários canais ensinando, explicando sobre tudo quanto é coisa sobre a história.”* Lúcia, 16 anos

*“Acho que sim porque o Youtube dá para aprender história, ouvir música e aprender mais.”* Loane, 16 anos

*“Sim, tem canais que podem dar uma aula sem mesmo ser em uma turma e lembrar coisas que aconteceram há tempos ou anos, os vídeos ainda vão estar lá.”* Lourival, 14 anos

*“Sim. Porque pode ter vídeos de pessoas ensinando história, explicando a antiguidade.”* Taís, 14 anos

*“Sim, porque tem vários canais e vídeos para ensinar histórias.”* Timóteo, 14 anos

*“Sim, porque você pode assistir um vídeo, um filme sobre a matéria e entender um pouco mais sobre a história.”* Valmir, 14 anos

Grande parte das respostas dos alunos está incluída nessa categorização: são 11 respostas. Aqui se nota que o Youtube é um site que não substitui o professor ou a professora de História, porque os jovens não citaram isso em suas respostas. Os vídeos se destinam apenas a facilitar um aprendizado que os alunos constroem em seu cotidiano escolar, no desenvolvimento de suas tarefas, na resolução de dúvidas, e outros. Eles se constituem em uma possibilidade a mais para a aprendizagem de conteúdos históricos, seja na escola ou em algum outro lugar de onde o cibernauta acesse a web. Essas considerações se fazem presentes em trechos como *“...facilitando nosso aprendizado”*, *“...e quaisquer dúvidas seriam esclarecidas...”* e *“...entender um pouco mais sobre a história.”*

Os alunos não são tão aleatórios ao que se passa no mundo virtual. De acordo com o Gean (14 anos) existem pessoas que postam vídeos cuja finalidade é ensinar História, ou conforme o Jonatas (13 anos) há explicações sobre conteúdos históricos no Youtube. A aluna Taís vai além desse fato, quando lembra que há vídeos que procuram explicar a “antiguidade”. Quer dizer, na argumentação dessa menina está um marcador temporal, independente se essa antiguidade é aquela

definida pelos historiadores ou alguma coisa que ela mesma considere como algo que já ocorreu.

É interessante constatar o que argumentou o Lourival. Assim como a Taís, está presente em sua resposta a questão da temporalidade: fatos ocorridos há tempos ou anos. Também se encontra a preservação da fonte histórica: “...os vídeos ainda vão estar lá.” É um dos casos que se nota a presença da consciência histórica (RÜSEN, 2001; 2011) promovendo a articulação do passado, do presente e do futuro. O segundo elemento significativo na resposta desse aluno é a sua percepção como cibernauta: “...tem canais que podem dar uma aula sem ser mesmo em uma turma.” Esse fato vem de encontro à consideração proposta por Silva (2001), quando argumenta que a partir das TICs ocorre uma expansão e uma descentralização do saber. Este fato, por sua vez, torna o conhecimento presente em muitos lugares. Além disso, Silva (2001, pp. 25-26) comenta que: “Nós nos comunicamos com o mundo sem nos movimentarmos espacialmente. Não precisamos nos deslocar para sermos informados”. Assim, na ótica desse jovem, é possível aprender História tanto na escola como em outros locais, como a web com os vídeos do Youtube. Qualquer local, seja real ou virtual, constitui fator potencial para a aprendizagem de conhecimentos históricos.

Apesar de esse site ser caracterizado apenas como facilitador da aprendizagem nessa categorização, o resultado já é extremamente positivo para aqueles que ensinam História, porque é uma estratégia a mais para se aproximar do interesse do aluno; as TICs encantam os jovens. E talvez negar esse fato seja um risco:

“... Sea prioritario para la escuela considerar esas otras realidades que se reflejan en las relaciones que matienen los jóvenes com su entorno midiático (...) . (...) uma de las cosas que más pueden perjudicar el desarrollo del potencial educativo de las nuevas tecnologías dela comunicación es la falta de reconocimiento por la escuela de la pluralidade de los usos y de las apropiaciones que mantienen los jóvenes com ese nuevo entorno midiático. (SHERBROOKE, 2000, p. 86)<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Seja prioritário para a escola considerar essas outras realidades que se refletem nas relações que mantêm os jovens com o seu entorno midiático (...) . (...) uma das coisas que mais podem prejudicar o desenvolvimento do potencial educativo das novas tecnologias da comunicação é a falta de reconhecimento pela escola da pluralidade dos usos e das apropriações que mantêm os jovens com esse novo ambiente midiático. Tradução do autor.

A quinta categorização é “aprender com diversão”. São as seguintes respostas:

*“Sim, porque tem várias pessoas que fazem vídeos sobre o passado, que muitas vezes envolve o humor.”* Diana, 13 anos

*“Sim, porque há vários professores que postam vídeos sobre conteúdos de história. E prender por meio da internet é muito mais divertido e fácil.”* Kátia, 13 anos

É uma pena que a Diana não citou nenhum vídeo que alie ciência histórica e humor que ela já tenha visto. Segundo a minha vivência como professor, há alguns vídeos que fazem esse papel na forma de rap, quando algum cantor escreve músicas humoradas utilizando nas letras personagens históricos<sup>51</sup>. Entretanto, muitas vezes tais vídeos têm apenas a finalidade de provocar risadas. Constatei também que muitas crianças de sexto ano já visualizam esse tipo de vídeo.

É importante salientar que não encontrei até o momento a presença de nenhum vídeo de humor com o conceito substantivo (LEE, 2003; 2005) Ditadura Militar no Paraná.

A Kátia escreveu algo significativo em sua resposta: a palavra prender. O “prender” tem o sentido de chamar a atenção ou o modo como o professor ou a professora utilizam as TICs para tornar a aula mais interessante. Isso leva o aluno, sob a ótica dessa jovem (FRONZA, 2007; 2012), a se sentir motivado para assistir a uma aula de História. Ou seja, está implícita em sua resposta que há formas de motivar o aluno que são atraentes e interessantes, mas também existem maneiras que são desestimulantes e o aluno acaba se sentindo obrigado a assistir a uma aula de História. Assim, se “...prender por meio da internet é muito mais divertido e fácil”, há outros meios de “prender” que se mostram desinteressantes. Também, de modo implícito, Kátia está afirmando que é o professor o responsável por despertar o interesse dos jovens utilizando as TICs. O docente que está na resposta dessa aluna é daqueles que são sensíveis ao uso de tecnologias educacionais.

Houve uma aluna que na sua resposta assume uma postura de desconfiança em relação a conteúdos históricos exibidos na internet. Se os vídeos servem ou não à aprendizagem histórica, a Fabiele (13 anos) argumenta que “sim, porque tem

<sup>51</sup> Um exemplo disso é o vídeo ADOLF HITLER vs. OSAMA BIN LADEN. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Rw8t4F77h5E>. Acesso em: 22/06/2016.

vários vídeos que se pode procurar dando informações, pessoas explicando um pouco mais sobre o assunto que se refere. Mas tem que ver se a pessoa que está fazendo o vídeo está realmente certa, pois não se pode confiar em qualquer um.” Por isso, sua resposta foi categorizada como “aprender o conteúdo, mas não se deve confiar de forma absoluta”. Para ela, existe a possibilidade de aprendizagem histórica, mas depende de quem está apresentando o conhecimento histórico nos vídeos.

A Fabiele levanta observações importantes em sua resposta. Seu pensamento se relaciona ao que o historiador Carlo Guinzburg (CORRÊA; SCHULZ, 2011) argumenta ser a leitura que se faz da internet mais importante do que a postagem de textos ou vídeos. Na visão da aluna, a leitura equivaleria ao ato de verificar as informações sobre os conteúdos históricos e quem é a pessoa que está transmitindo/ensinando História. Também está presente em sua resposta a plausibilidade das explicações históricas. Algumas são sustentáveis enquanto outras não. Ela apresenta uma postura investigativa: “...tem que ver se a pessoa que está fazendo o vídeo está realmente certa..” Esse pensamento é relacionável ao que Rüsen (1987, p. 44 *apud* SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2011) caracteriza como “caráter processual do aprendizado histórico: (...) este pode ser posto em andamento (...) somente partir de experiências de ações relevantes do presente. Essas carências de orientação temporal são transformadas em (...) perspectivas questionadoras com respeito ao passado, que apreendem o potencial experiencial da memória histórica”. Isso significa que a Fabiele apresenta uma motivação para desenvolver pesquisas escolares ao fazer a checagem de informações, fato que já está a levando ao passo inicial do aprendizado histórico na perspectiva de Rüsen. Quanto ao fato de que “...não se pode confiar em qualquer um”, ela dá a entender que diversos cibernautas postam vídeos sobre determinado assunto com diferentes abordagens. Ela está reconhecendo que existe a multiperspectividade (BARCA, 2007) dos fatos históricos.

A última categorização é denominada de “relação passado, presente e futuro”. Na ótica desses alunos vídeos do Youtube apresentam melhor esta relação temporal:

*“Porque podemos ver vídeos explicando o passado, o presente, as coisas que aconteceram há muito tempo atrás.”* Emília, 14 anos

*“Sim, pois os vídeos do Youtube podem nos ajudar a compreender o passado no futuro.”* Marco, 14 anos

A Emília assume uma postura que, do ponto de vista da ciência histórica, confere importância capital aos vídeos ao Youtube, já que os considera válidos como possibilidade explicativa para eventos já ocorridos ou que estão ocorrendo. Esta aluna não considerou os tempos vindouros em sua resposta, mas de acordo com o que Rüsen (1992, p. 56 apud SHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011) argumenta é possível encontrar o posicionamento futuro de um sujeito partindo-se de sua interpretação histórica do presente: “O histórico como orientação temporal une o passado ao presente de tal forma que confere uma perspectiva futura à realidade atual. Isto implica que a referência ao tempo futuro está contida na interpretação histórica do presente”. Assim, o posicionamento futuro de Emília sobre o Youtube é o de os vídeos desse site constituam um caminho para explicar fatos históricos.

A resposta do aluno Marco também liga-se à consciência histórica rüseniana (RÜSEN, 2001; 2011) uma vez que esta articula passado, presente e futuro. Essa ligação entre as três dimensões temporais pode ser constatada no sentido de que esse jovem tem a percepção de que futuramente os vídeos do Youtube também auxiliarão as pessoas a estudarem o passado. Assim, embora não os veja como fontes históricas, ele demonstra a sensibilidade para a importância que representa o Youtube hoje e amanhã na compreensão dos fatos históricos.

Independente das categorizações estabelecidas para analisar as respostas dos alunos, o que se constata é que a web e os vídeos do Youtube fazem parte do cotidiano dos jovens participantes dessa pesquisa e é algo que lhes chama a atenção. Os estudos de Silva e Urt (2015, p. 270) contribuem para justificar esse fato quando tecem o seguinte comentário referente à internet de modo geral:

Sua facilidade de acesso aliada a recursos multimídia disponíveis em aplicações desenvolvidas em uma linguagem visual fácil e chamativa potencializam as possibilidades dessa rede. Tais características acabam por torná-la agradável, capaz de despertar o interesse e prender a atenção dos alunos. (SILVA; URT, 2015, p. 270)

Entretanto, conforme apontou Schmidt (2014) a Educação Histórica tem um enfoque diferente para as TICs: elas não devem ser utilizadas somente como dinamizadoras do processo de ensino-aprendizagem, por se tratar de um enfoque

psicológico, mas sim serem empregadas do ponto de vista da Teoria da História. Isto significa considerá-las como fontes históricas, as quais se tornam pistas para interpretar o passado, visando a construção de uma narrativa no presente e perspectivar o futuro.

Acredito que, nesse primeiro ponto, a problemática da pesquisa comece a ser respondida parcialmente, já que a unanimidade dos jovens defende que o referido site de vídeos possa ser utilizado para a aprendizagem histórica. Uma resposta possível é que se deve estar ciente do modo como o aluno aprende, ou onde o aluno aprende, ou com quem ele aprende. Esse fato pode ser entrevisto quando um deles narra que *“sim, porque no colégio, na sala ambiente, os professores nos mostram vídeos no Youtube sobre histórias que alguns youtubers falam o que mais podemos aprender, eles ensinam”* ou *“porque no Youtube vemos muitos fatos históricos e vemos várias pessoas explicando coisas sobre os tempos antigos.”* Possivelmente isso configure um começo para a aprendizagem histórica mobilizada a partir dos vídeos de Youtube.

O segundo instrumento de investigação – Anexo III – foi aplicado na data de 20 de abril de 2016. Ele tinha quatro questões. Infelizmente, nesse dia, houve um contratempo: de vinte e sete computadores que possuíam acesso a internet, apenas dois tinham caixinhas de som. Os alunos precisavam visualizar os vídeos para a pesquisa ser desenvolvida. Nem todos puderam fazê-lo. Por isso, solicitei aos alunos juntamente com a professora de História da turma que levassem as pesquisas para casa e trouxessem na próxima aula. De 29 alunos que levaram o instrumento de investigação, apenas quinze o devolveram. Desses jovens que realizaram a devolução, quatro forneceram respostas com informações cujos significados precisavam ser esclarecidos. Por isso, retornei à escola para obter informações complementares conversando pessoalmente com esses alunos, fora da sala de aula.

A atividade do instrumento consistia na seleção de um vídeo com o título DITADURA MILITAR NO PARANÁ. Ela propunha quatro questões.

A primeira questão era: “anote as palavras-chave que você utilizou para fazer a sua busca.” Quatorze jovens utilizaram as palavras DITADURA MILITAR NO PARANÁ e apenas um usou “DITADURA” e “ PARANÁ”. Ou seja, a maioria seguiu o que a pesquisa sugeria como critérios de busca.

A segunda questão solicitava aos alunos que justificassem a escolha do vídeo: “por que você escolheu esse vídeo (número de acessos, uma imagem, pelos comentários, pelo título, a duração do vídeo, entre outros)?” Os números foram os seguintes:

QUADRO 13: POR QUE VOCÊ ESCOLHEU ESSE VÍDEO (NÚMERO DE ACESSOS, UMA IMAGEM, PELOS COMENTÁRIOS, PELO TÍTULO, A DURAÇÃO DO VÍDEO, ENTRE OUTROS)?

Quantidade de alunos	Critério utilizado para a escolha
07	Número de acessos
07	Duração do vídeo
04	Título
03	Imagem
02	Comentários
02	Imagem e título
01	Número de acesso, imagem e título

FONTE: O AUTOR (2016)

Pela análise dos dados percebi que as justificativas para a escolha do vídeo foram o número de acessos (7) e a duração do vídeo (7). Possivelmente, a escolha se baseando no primeiro critério deve-se ao fato de que os jovens participantes dessa pesquisa, ao consultarem vídeos sobre a temática, escolheram os que estão “bombando na net”, isto é, vídeos que são visualizados por um grande número de cibernautas e com grande frequência. “Bombando na net” é uma gíria utilizada por jovens, portanto é um elemento presente na cultura juvenil.

Dependendo da ferramenta da web – blog, facebook, youtube - Coll e Monereo (2010) argumentam que por trás dela existe uma audiência. Esta, segundo eles, é entendida tanto como o número de visualizações de uma determinada página – no caso dessa pesquisa, vídeos - bem como às possibilidades criadas pela web 2.0 (TORI, 2010) como diferentes postagens, escrita de textos, acesso a páginas produzidas em diferentes lugares do mundo, o relacionamento com pessoas desconhecidas, e outras. Algumas dessas características são aplicáveis ao site Youtube. Assim, o que os alunos participantes dessa pesquisa fizeram, ao selecionar um critério para a visualizações do seu vídeo, foi aumentar ou diminuir sua audiência.

As respostas dadas pelos jovens à questão número 3 foram categorizadas da seguinte forma no próximo quadro:

QUADRO 14: O QUE ESSE VÍDEO PODE SIGNIFICAR PARA A PESSOA QUE O POSTOU?

Significados	Quantidade de alunos
Aprender através do uso das tecnologias	03
Expandir o conhecimento sobre a Ditadura Militar no Paraná	02
Expandir o conhecimento sobre a Ditadura	02
Informações sobre o passado	01
Visão mais crítica	04
Sem justificativa	02
Não sabe	01

FONTE: O AUTOR (2016)

Analisa-se agora as respostas dos alunos partindo das respectivas categorizações. A primeira categorização tem as seguintes respostas:

*“Que as pessoas aprendam com os vídeos, e que a pessoa está ajudando várias pessoas com o vídeo”.* Ainoan, 13 anos

*“Que ele (o vídeo) está transmitindo informações sobre a Ditadura.”* Diana, 13 anos

*“Que ele (o vídeo) está passando informações para outra pessoa (ensinando).”* Gean, 14 anos

Na perspectiva desses três jovens existem duas preocupações para as pessoas que fazem a postagem de um vídeo no Youtube. A primeira é a de que alguém quer ensinar outrem utilizando esse site. Esse alguém reconhece a possibilidade de aprendizagem a partir de vídeos disponíveis na internet. A segunda é informar outras pessoas de algum assunto. Assim, as motivações para um cibernauta disponibilizar um vídeo na web seriam as de ensino e de auxílio informativo referentes à Ditadura Militar no Paraná.

Na categorização “expandir o conhecimento sobre a Ditadura Militar no Paraná” encontram-se as seguintes respostas:

*“Ajudar as pessoas que querem saber mais sobre a ditadura militar no Paraná.”* Célia, 13 anos

*“Ajudar as pessoas a saberem o que é ditadura militar no Paraná.”* Emília, 14 anos

Observa-se aqui que os alunos citaram o regime ditatorial apenas na unidade federativa em que vivem. Na primeira resposta a Célia escreveu as palavras “...querem saber mais...” Essa intenção - o desejo de saber mais informações - se manifesta quando a pessoa já sabe alguma coisa sobre algum assunto e intenta aprofundar-se nele. É plausível supor que a aluna sustenta que alunos, professores, pesquisadores e outros que já possuem algum conhecimento sobre a Ditadura Militar no Paraná podem utilizá-lo para conhecer ainda mais esse assunto. Assim, os cibercibers fariam a postagem de um vídeo com esse assunto tendo por finalidade auxiliar pessoas que manifestam esse desejo.

O caso da Emília é diferente: quer-se dar um esclarecimento ao usuário que visualiza o Youtube sobre o que foi a Ditadura Militar em nosso estado. É provável, baseando-se na interpretação dessa jovem, que as postagens dos vídeos destinam-se àqueles que não sabem como foi esse período autoritário no Paraná.

“Expandir o conhecimento sobre a Ditadura” é a terceira categorização surgida das respostas do instrumento de pesquisa:

*“Que ele (o vídeo) está transmitindo informações sobre a Ditadura, e que de certa forma ela está ajudando o povo que precisa.” Fabiele, 13 anos*

*“Que ela (a pessoa que postou o vídeo) está transmitindo informações sobre a Ditadura.” Gerusa, 14 anos*

Essas jovens não restringiram a ditadura militar ao estado do Paraná, mas estão citando-a no Brasil com um todo. Em ambas as frases a postagem de um vídeo é feita para transmissão de informações. Entretanto, a Fabiele destacou algo diferente: “...ajudando o povo que precisa.” O “povo” a que ela se refere são os usuários do Youtube e precisa saber algo sobre a ditadura. É como se um vídeo fosse feito porque alguém necessita dele. O cibercibers o posta porque sabe que, mais cedo ou mais tarde, ele será visualizado, porque uma determinada pessoa tem que fazer isso. Assim, alguém que tenha a necessidade de saber o que foi o período autoritário brasileiro em questão, irá consultar os vídeos do Youtube para saber como esse fato está construído. Mas só fará isso porque outra pessoa, que sabe que alguém tem essa necessidade, postou um vídeo. A frase dessa aluna reforça a ideia de Levi (1999), quando argumenta que o ciberespaço, como meio de comunicação, é alimentado e “navegado” por diferentes pessoas.

A quarta categorização se refere ao fato de que as postagens no Youtube tem a finalidade de fornecer apenas “informações sobre o passado”:

*“Nos informar sobre o que aconteceu naquela época.”* Jonatas, 13 anos

É curioso notar que o Jonatas, apesar de sua resposta simples, destacou um marcador temporal: naquela época. Para ele, a postagem de vídeos é feita para informar coisas ocorridas apenas durante o fato em questão. Ou seja, alguém tem o objetivo de informar ao usuário fatos acontecidos durante o contexto do regime ditatorial brasileiro. A resposta desse jovem pode ser relacionável ao conceito de empatia (LEE, 2003), uma vez que os alguns vídeos visualizados mostram narrativas históricas sobre como era o contexto do país entre os anos de 1964 e 1985.

A quinta categorização, “visão mais crítica”, engloba a maioria dos alunos, totalizando quatro respostas:

*“Nos informar sobre o que aconteceu durante a ditadura militar, sobre as torturas.”* Célia, 13 anos

*“Ajudar as pessoas a saberem o que foi a Ditadura Militar no Paraná, sobre a tortura que existia.”*  
Lúcia, 16 anos

*“Pode significar uma forma de mostrar seus sentimentos.”* Kátia, 13 anos

*“Preocupação pelo Paraná.”* Timóteo, 14 anos

Nessa categorização a palavra tortura aparece duas vezes. Provavelmente isso ocorreu em virtude desse crime praticado pelo regime militar ter chamado a atenção da Célia e da Lúcia. Há um elemento de violência praticado pelos agentes estatais nas respostas dessas alunas. No que se refere à resposta da aluna Kátia, não havia entendido como alguém que posta um vídeo no Youtube pode exibir sentimentos, principalmente quando o assunto abordado é delicado. Fui à escola e indaguei acerca de sua resposta. Ela falou que um conhecido seu – não o identificou – foi punido pelo regime militar na cidade de Curitiba. Por isso, na interpretação dela, alguém pode postar vídeos como uma forma de mostrar o que sentia em virtude de violências sofridas.

Assim, as respostas das alunas Célia, Lúcia e Kátia ligam-se a elementos da “história difícil” (SCHMIDT, 2015), principalmente os de vergonha e de luto.

Não é a finalidade dessa pesquisa tentar responder por que a violência é um assunto ou tema que chama a atenção dos jovens. Coll e Monereo (2010) mostram como os conteúdos violentos estão presentes em videogames, revistas em quadrinhos, filmes e espetáculos dirigidos “a esse setor da população” (p. 56). Esse fato também ocorre no Youtube:

Atualmente, as TIC articulam, como toda ferramenta mediadora, conteúdos simbólicos que fazem parte da rede de significados da cultura, sendo abundantes entre eles formas diversas de violência, da mesma maneira que são, também, um meio – porém minoritário – para divulgar um discurso contra a violência (COLL, MONEREO, 2010, p. 56)

Isso quer dizer que os jovens convivem com isso em seu cotidiano, sob as mais variadas formas. No caso dessa pesquisa, conforme já ficou demonstrado tanto pelo estudo exploratório como pela primeira questão do instrumento de investigação I, os alunos visualizam vídeos do Youtube e provavelmente têm contato com conteúdos violentos. Talvez, esse é um dos motivos que explique o porquê dessas três alunas conferirem visibilidade a um elemento de violência em suas respostas.

O aluno Timóteo argumentou que a postagem no Youtube é feita em função de preocupações. Também o indaguei sobre o que significava essa resposta. Respondeu-me que a “preocupação” se refere ao fato de alguém tem a atitude de contar o que foi a ditadura militar no Paraná. Por essa razão, alguém disponibilizaria um vídeo no Youtube.

A penúltima categorização, “sem justificativa”, inclui as seguintes respostas:

*“Um modo de pesquisa e de informação e as respostas de várias perguntas.” Pedro, 13 anos*  
*“Informar para outras pessoas.” Lourival, 14 anos*

Esta categorização tem esse nome porque os dois alunos não citam nem o fato histórico de que a pesquisa está tratando e nem se presume que ambos visualizaram vídeos.

Na categorização “não sabe” a aluna não respondeu qual é o objetivo que leva alguém a postar um vídeo no Youtube com o assunto Ditadura Militar no Paraná:

*“Não sei.” Loane, 16 anos*

Observando os significados atribuídos pelos jovens às postagens dos vídeos, categorizei suas ideias em “tipos de aprendizado”:

QUADRO 15: TIPOS DE APRENDIZADO

Aprendizagem: que tipo de aprendizado?	Quantidade de alunos
Tecnologias: meios de aprendizagem	03
Aumento do conhecimento sobre Ditadura Militar	04
Crítico	04
Informar-se acerca do fato	03
Nenhum	01

FONTE: O AUTOR, 2016

Na primeira categorização, os alunos reconhecem os vídeos do Youtube como algo adicional para se aprender um conceito substantivo (LEE, 2003; 2005), no caso a Ditadura Militar no Paraná; no segundo grupo se localizam jovens que reconhecem que o Youtube pode vir a lhes propiciar conhecimentos adicionais do fato em questão; a categoria crítico se refere aos discentes que citam o fato histórico em questão e um elemento que lhes saltaram aos olhos desse fato, a saber, a tortura; a penúltima categoria lembra que há alunos que argumentam que os vídeos são uma possibilidade para quem deseja se informar sobre o que foi o período ditatorial no Paraná; e a última categorização não compreende a significância do porque das postagens de vídeos abordando esse período da história brasileira.

Na ótica dos alunos pessoas que postam vídeos no Youtube desejam narrar versões sobre a Ditadura Militar no Paraná com intenções de esclarecer o que foi esse período a interessados no tema e/ou fornecer informação de qualquer natureza referente a esse fato. Entretanto, há dois itens dignos de nota: na primeira linha do quadro 13 consta que alguém tem a intenção de divulgar um vídeo para que outra pessoa aprenda. Pressupõe-se que uma postagem é realizada porque se quer ensinar algum assunto para outra pessoa, independente se ela quer ou não construir alguma forma de aprendizagem, mas constrói conhecimento. Quanto à constatação de que vídeos se constituem em um caminho/possibilidade de pesquisa, é presumível que se tratem de pesquisas escolares feitas por jovens, já que tal afirmação é feita por um aluno do Ensino Fundamental.

Possivelmente, se os dados da tabela forem interpretados como um todo constata-se que **a aprendizagem histórica está sendo mobilizada antes mesmo de o cibernauta visualizar um vídeo** (grifo do autor): *“para que as pessoas aprendam”*. O responsável pela postagem já aprendeu ou viveu algo que, por sua vez, intenta repassar para um cibernauta que está consultado o Youtube. Os verbos empregados nas respostas dos alunos – saber, transmitir, informar – denotam **possibilidades de aprendizagem histórica** (grifo do autor), caso a pessoa tenha a intenção de saber ou se informar acerca da Ditadura Militar no Paraná, processar as informações recebidas – uma vez que cada educando tem o seu próprio processo de construção de conhecimento (ROCKWELL, 1997) - e elaborar um saber resultante da visualização dessas informações. Assim, a aprendizagem histórica está sendo mobilizada tanto no período anterior a postagem de um vídeo como na formação de um conhecimento pelo cibernauta.

Da última questão surgiram as seguintes categorizações:

QUADRO 16: O QUE ESSE VÍDEO SIGNIFICA PARA VOCÊ?

Significado	Quantidade de alunos
Expandir o conteúdo	06
Informar sobre o passado	01
Mostrar o passado como foi	05
Sem justificativa	03

Fonte: O autor, 2016

Na primeira categorização, expandir conteúdo, os alunos admitem que o Youtube pode contribuir para ampliar o seu aprendizado:

*“Legal, pois eu aprendi mais sobre a ditadura com esse vídeo.”* Ainoan, 13 anos

*“Isto amplia o meu conhecimento sobre a ditadura militar, e é um meio de divulgação para a população”.* Célia, 13 anos

*“Que estou aprendendo novos conteúdos.”* Gean, 14 anos

*“Descobrir mais sobre a ditadura (o que acontece, como foi, quanto tempo durou).”* Lúcia, 16 anos

*“Pois para mim é um meio de responder minhas perguntas e conseguir mais conhecimentos.”* Pedro, 13 anos

*“Informação importante sobre a Ditadura Militar no Paraná.”* Lourival, 14 anos

A ampliação do aprendizado pode ser vista em palavras como “mais” e “amplia”. Conforme comentado anteriormente, apenas existe expansão do conhecimento de um fato histórico quando já se sabe algo dele. Esses jovens já haviam assistido a algumas aulas sobre a Ditadura Militar no Brasil. O conteúdo foi explicado pela professora e tanto ela como os alunos tomaram como base a narrativa do livro didático. A própria docente confirmou que fez essa explicação para todos os quatro 9ºs anos em virtude do andamento da presente pesquisa. Assim, a observar as respostas, é plausível defender que para esse grupo de jovens houve aumento na aquisição de conhecimento sobre o passado com os vídeos do Youtube.

A se basear nessas considerações, pode-se supor que na categorização “expandir conteúdo” ocorreu uma espécie de “visita” a diferentes passados: os comentários da professora de História, o livro didático utilizado na escola pesquisada e a web. Cada um desses elementos narra a seu modo a sua versão do passado. Mesmo sem o saber, os sujeitos participantes dessa pesquisa adentraram no que Rüsen (1993) chama de cultura histórica: diferentes instituições contemplam o passado como também o discutem, e esta cultura sintetiza tudo isso. As ideias desses alunos também se ligam ao pensamento de Silva (2001) porque compreenderam que as TICs podem ser auxiliares na expansão dos saberes.

Para o aluno Pedro, o Youtube amplia saberes como responde a perguntas. Só que para respondê-las, é necessário indagar. Independente do que este jovem está perguntando, sua ideia está relacionada com a carência de orientação temporal (RÜSEN, 2001). Schmidt (2012) também argumenta que a Educação Histórica inicia-se com uma carência. Desse modo, a ideia do Pedro vai de encontro ao que esses dois pesquisadores defendem.

A próxima categorização se chama “informar sobre o passado”:

*“Saber como era antes o Paraná, na época da ditadura militar.” Ana Flávia, 14 anos*

A Ana Flávia utiliza um marcador temporal: antes. Também se remete ao contexto: época. Para ela, o significado é de que a narrativa presente no vídeo apenas tem caráter informativo. Não há alguma intenção de pesquisa, expansão do saber, problematização do conhecimento ou de empatia (LEE, 2003). Somente “se informar”.

Na penúltima categorização, “mostrar o passado como foi”, tem-se as seguintes respostas:

“Como foi o agir da ditadura no Paraná.” Diana, 13 anos

“Descobrir mais coisas que aconteceram no passado sobre a ditadura militar.” Emília, 14 anos

“Como foi o agir da ditadura no Paraná.” Fabiele, 13 anos

“Significa muito importante, porque fala de nosso governo, presidente e fala sobre “crise”, então é muito interessante.” Timóteo, 14 anos

“Como foi o agir da ditadura no Paraná.” Gerusa, 14 anos

Uma aluna pretende expandir conteúdos: a Emília. Existe essa possibilidade, já que as TICs contribuem para a expansão (SILVA, 2001) dos conhecimentos das pessoas, caso elas desejem isso.

Três alunas se reportaram ao modo de operar da ditadura militar com os seus agentes ou com a propaganda do regime dirigida à população: Diana, Fabiele e Gerusa. Ao empregarem o termo ‘agir’, essas jovens acabam por se ligarem ao que o historiador Carlos Fico (2003) descreve ser as táticas de atuação dos agentes estatais do regime militar para controlarem a sociedade e se manterem no poder. Segundo ele, as comunidades de segurança e de informações, ao produzirem informações sobre opositores ao regime:

(...) Advertiam, indicavam os riscos de opções liberalizantes, incutiam temor com sua simples existência. Construíram também uma identidade sobre ‘eles’, isto é, sobre nós, impondo-nos rótulos ora de subversivos, ora de corruptos; ora de inocentes úteis, ora de inermes. Assim eles agiam. (FICO, 2003, p. 218)

Suas respostas também se ligam à ideia de empatia (LEE, 2003), uma vez que supuseram “... por que motivo as pessoas atuaram no passado de determinada forma e o que pensaram sobre a forma como o fizeram”. Esse “agir” é referente a indivíduos que trabalham para sustentar o dito regime. Elas situaram esse agir dentro de um contexto específico. Suas frases articulam-se ao que Rüsen (RÜSEN, 1993, *apud* SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011, p. 79) aponta como a dimensão da experiência da aprendizagem histórica: o passado tem um contexto próprio e é diferente do presente.

O aluno Timóteo tem uma resposta confusa: acredito que ele tenha pensado que era para escrever acerca da atual crise política brasileira e acabou escrevendo essa frase.

Na última categorização, “sem justificativa”, estão as respostas de alunos que não atribuem significado sobre o que os vídeos do Youtube significam para eles:

“Um meio de comunicação”. Jonatas, 13 anos  
 “Nada”. Loane, 16 anos

O aluno Jonatas escreveu uma frase que é mais relacionável aos três elementos básicos da comunicação, segundo Subtil e Belloni (2002): emissor, receptor e meio. Assim, ele não justificou o que o Youtube representa para o seu pensamento histórico.

Após a análise das respostas dos alunos, surgiram as seguintes categorias:

QUADRO 17: CATEGORIZAÇÃO DOS SIGNIFICADOS DOS VÍDEOS PARA OS ESTUDANTES

Aprendizado: que tipo de aprendizado?	Quantidade de alunos
Expansão	06
Informação	01
Passado (mostrá-lo como foi)	05
Confusão	01
Sem significado	02

FONTE: O AUTOR (2016)

A maioria dos jovens entende que vídeos do Youtube com conteúdos históricos podem levá-los a expandirem os seus saberes. Ou seja, mostram-se como um elemento a mais para a aprendizagem histórica. Outros alunos entendem que é o passado que está no Youtube, e não interpretações do passado feitas a partir do presente.

É possível perceber que não se sabe exatamente o que aprenderam acerca da Ditadura Militar no Paraná, porque as respostas dos alunos se mostram generalizantes. Poucos citaram pelo menos algum fato ocorrido no regime militar: a tortura. Entretanto, há aprendizagem após a visualização dos vídeos em função de palavras empregadas que podem levar ao aprendizado histórico: “...saber como era o Paraná na Ditadura Militar...” ou “descobrir mais coisas que aconteceram sobre a

*Ditadura Militar...*”, ou “...é um meio de responder minhas perguntas e conseguir mais conhecimento”.

Passo agora à interpretação da pesquisa como um todo. Partindo da análise do quadro 11 até o último quadro pode-se presumir que os jovens participantes dessa investigação percebem o Youtube como algo que lhes facilita a aprendizagem de conteúdos históricos, uma vez que as TICs chamam a sua atenção. Vêm os vídeos de internet como um grande aliado na pesquisa escolar e até mesmo aprendem melhor o conteúdo. Alguns autores utilizados como referenciais teóricos pensam de forma semelhante aos alunos. Cutrim e Lima (2015; p. 158), por exemplo, argumentam que: “Através do computador, é possível utilizar áudio, vídeo, jogos e programas educacionais, que atraem a atenção do aluno. Sem falar nos programas específicos para produzir textos, que ajudam na correção de palavras”. Silva e Urt (2015, p. 276) comentam que as características da internet “....acabaram por torná-la agradável, capaz de despertar o interesse e prender a atenção dos alunos (...)”. Assim, tanto pesquisadores quanto alunos defendem a web. Poucos foram os participantes que questionaram a plausibilidade dos conteúdos dos vídeos para a aprendizagem histórica.

No que se trata do critério de escolha para visualizar um vídeo, o número de acessos e o tempo de duração predominaram sobre outros critérios. Quer dizer que, antes de acessar um vídeo, os alunos acharam mais relevante visualizá-lo pela quantidade de acessos e pelo seu tempo. Entretanto, eles não escreveram nas respostas por que fizeram a escolha dessa forma. O segundo critério que os jovens elegeram é o título do vídeo e a imagem dele; também não redigiram justificativas para explicarem o seu posicionamento. É curioso notar que dois alunos citaram os comentários como o critério de seleção para acessar um determinado vídeo. Isso demonstra que são poucos que lêem o que outros cibernautas pensam acerca das postagens no Youtube. De modo geral, por mais que os dois primeiros critérios de escolha sejam os mais utilizados entre os alunos, constata-se que a motivação para a escolha de um vídeo é subjetiva, dependendo de quem a faz.

Observando-se as respostas dos jovens nas duas últimas questões (*o que esse vídeo significa para a pessoa que o postou?* e *o que esse vídeo significa para você?*) e as respectivas categorizações foi possível constatar que, em suas opiniões, os vídeos do Youtube propiciam condições que podem levar à aprendizagem

histórica. Para Rüsen (1992), esta aprendizagem pressupõe não somente um aumento do conhecimento sobre o passado, mas também “...a passagem de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos” (RÜSEN, 1992, p. 51, *apud* SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011). Os estudantes presumem que tanto a postagem de um vídeo no Youtube bem como a sua visualização podem contribuir para a expansão do conhecimento sobre a Ditadura Militar no Paraná. Mas este é apenas um dos elementos da aprendizagem histórica rüseninana. Pelas respostas dos jovens, nota-se que eles ficaram restritos a esse aspecto da referida aprendizagem.

Por fim, há que se discutir a questão da problematização. Segundo Sherbrook (2000) a relação dos jovens com os meios de comunicação não ocorre de forma problematizadora. É como se a web e a realidade se tornassem a própria realidade. Poucos sujeitos em escolarização percebem que as mensagens veiculadas pelos meios de comunicação são “construções”. Eles vêem a internet como pronta e acabada. Não a problematizam. A mesma coisa se deu com os vídeos do Youtube nessa pesquisa, excetuando-se a seguinte frase: “...porque tem vários vídeos que se pode procurar dando informações, pessoas explicando um pouco mais sobre o assunto que se refere. Mas tem que ver se a pessoa que está fazendo o vídeo está realmente certa, pois não se pode confiar em qualquer um.”

Também não foi constatada a problematização dos vídeos postados no Youtube como fonte histórica. Rüsen (2011) alerta que:

Somente quando a historia deixa de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado (...).(RÜSEN, *apud* SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011, p. 44)

As respostas dos jovens demonstram que informar-se acerca do fato ou expandir saberes acerca da Ditadura Militar no Paraná é uma forma de absorver conhecimento. Mas é um modo de adquiri-lo sem problematizações. Não houve entre os alunos a percepção de que o passado “fala” a partir de questões elaboradas no presente.

Assim, estudantes não consideraram os vídeos do Youtube como fontes históricas, mas o apontaram como um meio para expandir os saberes. Essa é a razão que levou a encerrar aqui este capítulo.

#### 4. VÍDEOS DO YOUTUBE E APRENDIZAGEM DA “HISTÓRIA DIFÍCIL”: REFLEXÕES SOB O PONTO DE VISTA DOCENTE

O último capítulo pretende dar visibilidade às ideias da professora que leciona para os jovens participantes dessa pesquisa. Seus pensamentos versam sobre a aprendizagem da “história difícil” a partir dos vídeos do Youtube. Para cumprir essa tarefa, foi-lhe enviado via e-mail o último instrumento de investigação – ANEXO IV – para ela responder e reenviá-lo ao pesquisador. Optou-se por esta forma de análise porque a realização de uma entrevista demandaria tempo e a pesquisa estava caminhando para a sua finalização, dentro do prazo exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino da UFPR.

A seguir estão as questões, as respectivas respostas e as interpretações realizadas à luz de alguns referenciais teóricos utilizados nesse trabalho.

##### 4.1 TICs, ATIVIDADE DOCENTE E ENSINO DE HISTÓRIA

Dar visibilidade e construir tentativas de interpretação do pensamento de sujeitos em escolarização é tão relevante quanto fazer o mesmo em relação às ideias do professor (a). Conforme já apontado por Cutrim e Lima (2015), apesar da existência de tecnologias cada vez mais avançadas presentes no cotidiano, o docente ainda é um elemento imprescindível no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, é salutar que tanto docentes quanto jovens reflitam as implicações da internet para o aprendizado:

Sendo a educação considerada um dos meios de transformação da sociedade e a internet uma ferramenta poderosa para a disseminação de ideias, acreditamos que a formação de um sujeito para uma sociedade contraditória que o progresso tecnológico está construindo perpassa pela análise e discussão da internet bem como pelo acesso a ela, por professores e alunos, para que juntos busquem formas de lutar por uma sociedade mais proporcional, mais justa, mais harmoniosa. (BRITTO, PURIFICAÇÃO, 2006, p. 93)

A expressão *bem como* denota duas coisas: possuir acesso à web e assumir posturas reflexivas acerca dela. Quando Britto e Purificação (2006) argumentam que a formação de pessoas para a atual sociedade tem de empreender reflexões sobre a internet não estão se referindo apenas à formação de alunos; os docentes também

estão inclusos nesse processo formativo, já que ao visualizem a web por diferentes motivos (preparar uma aula, resolver a dúvida de um aluno, desenvolver pesquisas escolares e outros) também estão se autoformando como intelectuais, em um processo de contínua reelaboração de seus saberes ou construção de novos conhecimentos. Assim, para o docente, refletir sobre a web é uma possibilidade de transformação tanto de si mesmo como da convivência interpessoal no ambiente escolar. Esta é a justificativa pela qual as considerações da docente acerca das TICs para o ensino de História estão presentes nessa investigação. E mais: segundo Costa (2015, p. 258) “(...) a partir do olhar do outro se pode ampliar o nosso próprio olhar...” Assim, o pesquisador tem a oportunidade de avaliar ao mesmo tempo o pensamento de alunos e docente sobre um mesmo fato, indo além das homogeneidades.

A professora que leciona para os jovens participantes dessa pesquisa tem o seguinte perfil: leciona apenas para as turmas de 9º ano desta escola (são quatro) possui graduação em História, atua há treze anos no magistério, realizou vários cursos tanto fora da área de Educação – Serviço Social – como também dentro do campo educacional, tais como Ensino Religioso e História do Paraná. Possui pós-graduação em Tecnologias Aplicada à Educação.

Uma vez que as duas primeiras questões do instrumento se referiam, respectivamente, à formação e tempo de serviço, e aos cursos realizados durante o exercício da profissão, iniciei as análises das ideias da referida professora a partir da questão número 3, a saber: “Usa algum recurso relacionado às Tecnologias da Informação para as suas aulas de História? Qual? Com que frequência?” Sua resposta foi a seguinte:

Sim. Geralmente uso o Laboratório de Informática e o Laboratório de História (Data Show).
---

De acordo com o que está descrito no perfil da escola em que foi realizado o estudo principal, ela está confirmando que esta instituição possui o referido laboratório como também o que os docentes de História chamam de sala-ambiente. E o melhor: ambos os laboratórios são utilizados e estão em condições de uso. Não há queixas: “Geralmente uso...”

O próximo item indagava acerca da seguinte questão: “Se você não faz uso de recursos relacionados às Tecnologias da informação em suas aulas de História, justifique”. Não houve justificativa para essa resposta, em virtude da pós-graduação cursada pela professora e o uso por ela e seus alunos do laboratório de informática da escola.

O item seguinte se referia especificamente ao Youtube: “Você faz uso de vídeos do Youtube em suas aulas? Acha que são importantes para a aprendizagem na história? Por quê?” A professora respondeu que:

Sim, a cada 15 dias e com certeza são de tamanha importância, pois é uma forma de complementar o conteúdo de História apresentado teoricamente em sala de aula, facilitando assim, o aprendizado dos estudantes.
--

Coll e Monereo (2010, p. 27), ao realizarem estudos sobre tecnologias educacionais, argumentam que elas possuem três elementos que são “...fortemente interdependentes: quanto maior for a acessibilidade, maior será a usabilidade, e vice-versa.” Na questão anterior, a docente já havia declarado que usava o laboratório de informática; aqui ela confirma a periodicidade desse uso. Quanto maior acesso, maior o uso das TICs. Assim, sua postura profissional ao usar recursos tecnológicos liga-se ao trio de fatores elencados por Coll e Monereo.

Por “teoricamente” é possível deduzir que sua metodologia de ensino se baseie em aulas expositivas. As TICs são vistas como um complemento de conteúdo. Encontra-se a ideia de dinamização do ensino por meio das TICs, porque tornam o ensino de História mais fácil. Nota-se que o pensamento da professora se encontra com o de seus alunos na seguinte questão feita no primeiro instrumento de investigação: “você acha que o Youtube pode ser utilizado para aprender História?” Conforme ficou demonstrado, a maioria dos jovens concordou que esse site facilita a aprendizagem. Assim, há um elemento de concordância entre a professora e os seus jovens de que a web torna mais fácil tanto o aprender (aluno) quanto o ensinar (professor) conteúdos históricos.

As pesquisadoras Silva e Urt (2015, p. 272), ao estudarem as percepções que professores de História têm da internet, estabeleceram cinco categorias: “ferramenta de apoio; aprendizagem e conhecimento, estrutura deficitária; centrada na informação e falta de preparo.” A professora enquadra-se na primeira categorização,

já que na sua resposta é possível visualizar os vídeos de Youtube como “...ferramenta de apoio para as atividades docentes” (p. 272).

Na penúltima questão do instrumento, a professora era indagada da seguinte questão: “Em sua opinião, vídeos do Youtube podem ser usados para ensinar temas controversos da História do Brasil? Por quê?”. A resposta foi afirmativa:

Com certeza, principalmente nos dias atuais, onde os estudantes possuem maior liberdade de expressão dentro da sala de aula, gerando polêmica em relação a maioria dos assuntos abordados sobre a História do Brasil.

Em relação ao Youtube, a resposta foi categórica: “com certeza”. Os vídeos podem ser usados para a aprendizagem histórica. A professora reconhece a importância deles para aprender e ensinar História, assim como Silva e Urt (2015, p. 284) ao considerarem “... as redes sociais como um ambiente capaz de proporcionar a mediação desse conhecimento (o saber científico com o saber ensinado), usando suas ferramentas em favor da interação entre professores e alunos.”

Quanto aos jovens, pode-se dizer que em virtude de sua “maior liberdade de expressão” assumem posturas questionadoras em relação a muitas coisas, principalmente dentro da escola no tocante a disciplina escolares. Aqui há um encontro com o conceito de cultura juvenil (FRONZA, 2007; 2012), porque a atitude de questionar o que se vive é algo próprio dessa cultura.

A última pergunta indagava como a professora procederia em uma dada situação de ensino: “Se você fosse ensinar Ditadura Militar no Brasil e Ditadura Militar no Paraná, utilizando vídeos de Youtube, como você faria?” A resposta foi:

Selecionaria documentários específicos sobre os conteúdos citados acima, para enriquecer as aulas de História.

Há a valorização de apenas um tipo de vídeo para ensinar os alunos. Forquin (1993) lembra que, na educação escolar, repousam princípios de escolha. A opção da professora explica-se, talvez, pelo fato de que documentários contêm entrevistas com historiadores(as) e, por isso, tais vídeos cheguem próximo ao que “**o passado realmente foi**”, **na perspectiva dela** (grifo meu). Ela reconhece que esses vídeos possuem propriedade para dizer algo a respeito do passado. Ou seja, vídeos documentários são dotados de autoridade para falarem acerca de investigações

históricas. Quanto ao fato de enriquecimento das aulas, os vídeos novamente se convertem em um elemento complementar para ensinar algo.

Nas suas respostas, apesar de declarar que o Youtube é algo importante para ensinar História, a escolha do que é exibido aos alunos é feita pela professora. Não há indícios de que a seleção de vídeos é realizada pelos discentes.

Mas qual seria o tipo de aprendizado baseando-se nas respostas dada pela professora? Assim como no caso dos alunos, constatou-se que existe aprendizagem histórica a partir de vídeos do Youtube. Entretanto, verificou-se que apenas um elemento dessa aprendizagem, baseada no pensamento de Rüsen, foi contemplado: a aquisição de mais conhecimentos sobre o passado. O ato de “*complementar conteúdo*” ou “*enriquecer aulas*” faz com que a professora leve seus alunos a “visitarem” vários passados. Isso já é algo significativo para mostrar ao aluno que nem todos narram determinada versão histórica da mesma forma. Mas, como não há interpretações acerca dessas versões, elas acabam apenas se complementando, gerando apenas a ampliação do conhecimento acerca do passado.

Assim, na ótica da professora, os vídeos do Youtube não são vistos como fontes históricas. Embora ela tenha acesso às TICs e a fontes históricas alocadas na web (CARAMEZ, 2014) as fontes não são tratadas como tais. As TICs são percebidas apenas como dinamizadoras de processo de ensino-aprendizagem e para expandir saberes. Não são ligadas à Teoria da História (SCHMIDT, 2014). Entretanto, é um mérito da professora ter condições de cursar uma pós-graduação em tecnologias educacionais, usar o laboratório de informática da escola e estar a par do fascínio que essas tecnologias exercem sobre a cultura dos jovens.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se originou há alguns anos atrás, em cursos promovidos pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e o Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, precisamente o LAPEDUH. Desde 2010, quando entrei em contato com o campo investigativo Educação Histórica até a conclusão dessa dissertação, foi possível observar que as ideias históricas de alunos e professores se constituem em grandes potencialidades para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. Como os docentes são levados a articular a historiografia de um determinado assunto ao cotidiano de sala de aula na aprendizagem dos alunos, constata-se que a prática pedagógica acaba tendo estatuto epistemológico. Tal fato é visível quando professores se reúnem nos cursos para discutirem o que investigaram, qual conceito substantivo trabalharam e como os jovens deram materialidade ao seu pensamento histórico através da produção de narrativas. O mesmo ocorre nos eventos promovidos pelo LAPEDUH. Em função dessa riqueza de pesquisas e de produções intelectuais, este trabalho não se esgota aqui, sendo apenas mais uma contribuição à Educação Histórica porque, felizmente, outras pesquisas podem surgir futuramente.

Fazer uma investigação no campo educacional significa estar preparado para muitas coisas: estudo, vontade, persistência, paciência, e outras. Deve-se precaver principalmente contra imprevistos. Foram três ao longo da execução dessa pesquisa. Entretanto, eles não impediram a concretização desse estudo.

Um ponto fundamental a ser levado em conta nos vídeos com o Youtube é o de que professor analise qual é o tipo de relacionamento que se estabelece entre os jovens e a internet, o que eles vêem, do que gostam, quais são as suas preferências, entre outras questões. Diria que até mesmo o professor deve ocupar alguns de seus minutos ou quanto tempo ele tiver para visualizar o que os discentes lhes sugerem como vídeos. Por exemplo, no andamento dessa pesquisa, consultei o vídeo “Everson Zoio”, para ver por que os participantes da pesquisa gostavam tanto dele. Os motivos foram o humor, o sarcasmo, a descontração, o fato de o personagem principal se vestir como jovem, enfim, elementos presentes na cultura juvenil. Na atualidade, a discussão do que web mostra aos cibercibernetas também deve estar na escola, mas as discussões não se devem realizar de modo hierárquico

(os docentes têm a verdade e os alunos não), e sim de modo democrático, cooperativo, para que juntos, professores e alunos, possam elaborar reflexões significativas que lhes permita agir no seu cotidiano.

O produto da ciência histórica, após a consulta às fontes históricas, se dá em forma de narrativa. Alguns vídeos de Youtube não deixam de ser narrativas históricas. A narrativa pode ser entendida sob múltiplas formas: imagens, textos, ilustrações, desenhos animados, fotografias, entre outras, que podem permitir a estruturação de novas narrativas.

Entretanto, nem todas as narrativas são iguais, porque depende de quem conta uma determinada versão histórica. Questão fundamental é estar se indagando constantemente qual é a visão de passado que o vídeo está exibindo, pois nem todos têm a mesma visão do passado. Por isso, é importante que o professor tenha em mente: **não é o passado que está sendo exibida no vídeo, e sim uma visão de passado** (grifo meu).

O último período autoritário brasileiro deixou marcas em todo o país. No Paraná, não foi diferente. Pessoas foram presas e torturadas; outras obtinham esconderijo em casas e apartamentos de parentes e amigos; algumas fugiam para não caírem nas mãos das comunidades de informações e de segurança da ditadura, e outros casos. Entretanto, uma dessas marcas é a questão do apagamento/ocultação de certas versões do passado. Muitos motivos explicam reformas urbanas em qualquer cidade brasileira (alargamento de ruas para melhorar o trânsito, desapropriação de residências para fins comerciais, obras de infraestrutura, construção de conjuntos habitacionais, e outros). Mas uma dessas causas pode ser por razões históricas. Em Curitiba, foram realizadas modificações no espaço urbano e na arquitetura de certos prédios para esquecer que a cidade e o país passaram por um regime autoritário. Exemplos disso são a Praça Rui Barbosa e o Shopping Curitiba, que no passado eram quartéis do Exército. A praça Rui Barbosa era um local de torturas. Em mais de um vídeo, esses elementos foram relatados. Pelos depoimentos da ONG DHPaz, uma das depoentes afirmou que ia ver o filho preso num quartel da Polícia Militar localizado em Santa Quitéria. Até hoje é o único quartel existente nesse bairro. Morei aí e quando garoto ia jogar bola com colegas num campo de areia localizado no dentro referido quartel. Hoje ele está remodelado, mas jamais imaginei que sua finalidade era a de abrigar presos

políticos da Ditadura Militar. Esses três casos - apenas citando os que foram possíveis identificar durante a pesquisa – criam a impressão de que Curitiba não viveu a ditadura e não possui nenhum vínculo social e político com esse período. A quem isso pode interessar? Provavelmente pessoas que se beneficiaram do referido regime, mas não querem que venha à tona o lado violento e desumano dele.

No que se refere ao andamento da pesquisa, notaram-se diferenças significativas entre os jovens participantes do estudo exploratório e do estudo principal. Enquanto no primeiro caso a professora da turma conhece o campo investigativo Educação Histórica e desenvolve atividades com seus alunos baseadas nos referenciais teóricos desse campo, talvez a docente participante da parte principal da pesquisa desconheça esse campo. Constatou-se também o raciocínio histórico dos alunos que participaram das duas fases da pesquisa. Na primeira delas, os discentes consideraram vídeos do Youtube como fontes históricas. O mesmo não ocorreu no estudo principal. Isso ocorreu em função da atuação das professoras: conhecer algo que se quer trabalhar em sala de aula é fundamental para levar aos alunos. Assim, enquanto a turma analisada no estudo exploratório está sob a responsabilidade de uma professora que trabalha na perspectiva da Educação Histórica, no estudo principal os alunos estavam sob os cuidados de uma professora que provavelmente não entrou em contato com as ideias desse campo. Também se notou como a Educação Histórica pode vir a promover mudanças substanciais no raciocínio histórico. Dito de outro modo, enquanto os jovens participantes do estudo exploratório exibiram ideias de multiperspectividade, de reconhecimento dos vídeos do Youtube como fontes históricas e de intenções de saber o que foi a ditadura militar no Paraná (ou seja, apresentaram carências de orientação temporal na perspectiva de Rüsen), os discentes da pesquisa principal perspectivaram os referidos vídeos como algo que lhes chama a atenção por tornarem a disciplina de História mais dinâmica para eles aprenderem; assim, estavam absorvendo uma versão pronta do passado, mas não raciocinando sobre ela. Por isso, a Educação Histórica é um campo investigativo que, em função da sua própria forma de trabalhar, leva tanto sujeitos em escolarização como docentes a assumirem posturas investigativas e reflexivas frente a determinadas versões do passado.

Antes de iniciar a pesquisa, indagava-me como investigador: existe aprendizagem histórica a partir dos vídeos do Youtube? A pesquisa comprovou que sim. Mas de que modo essa aprendizagem é mobilizada a partir do Youtube? Viu-se que a unanimidade dos jovens defende que o referido site de vídeos possa ser utilizado para a aprendizagem histórica. A professora da pesquisa se posicionou da mesma forma. A palavra mobilizar em dicionários de língua portuguesa tem o sentido de pôr em ação, motivar, mover em prol de alguma causa. Assim, tem-se duas situações: na primeira, acredito que existe a possibilidade de aprendizado desde o momento em que um cibernauta posta um vídeo na web. Mesmo que a sua intenção não seja a de ensinar um conteúdo a alguém, o sujeito que visualiza um vídeo é capaz de aprender algo. No segundo momento, o conteúdo visualizado é transformado em conhecimento, surgindo disso alguma coisa nova para o aluno ou acrescentando algo ao que ele já sabe. Por outro lado, o jovem que tem a intenção de saber conteúdos ministrados na escola consultará vídeos do Youtube para satisfazer alguma curiosidade, realizar pesquisas escolares, assistir a uma aula dada por outro (a) professor(a) para sanar dúvidas, e outras. No primeiro caso – a postagem de vídeos – faz com que existam lugares virtuais que possam levar à aprendizagem histórica. No segundo, há um desejo de se construir a aprendizagem histórica acessando esses locais. Assim, responder à problemática dessa pesquisa leva a entender que a aprendizagem será mobilizada em função das intenções de pesquisa do sujeito (carência de orientação temporal) e onde ele pode encontrar o que está sendo procurado (a internet). Observando os dados, constatou-se que a aprendizagem histórica restringiu-se apenas a saber algo que não se sabia ou conhecer mais sobre determinado assunto, utilizando-se das TICs como elementos que dinamizam o aprender e o ensinar.

Outro fator mobilizador da aprendizagem histórica é a concordância entre docentes e jovens acerca de determinados elementos para que se leve adiante essa aprendizagem. Nessa pesquisa, tanto no estudo exploratório quanto no estudo principal, os sujeitos participantes expuseram os seus motivos para justificar por que os vídeos do Youtube podem ser utilizados para aprender História. A professora do estudo principal, baseando-se nos seus argumentos, assumiu postura similar frente a esse site. Ou seja, ambos concordaram sobre se o Youtube serve ou não à aprendizagem de conceitos substantivos históricos. Tal fato é salutar, porque

professores e alunos podem discutir caminhos para a utilização da internet em aulas de História.

Estar ciente de que modos os jovens aprendem deve ser um ponto fundamental em qualquer disciplina escolar, não apenas em História. Independente de quantos vídeos do Youtube o aluno já tenha visto sobre conteúdos históricos, de que lugares ele tem acesso à internet ou com que pessoas ele possa ter entrado em contato com assuntos da História, ainda é o professor (a) de História o grande mobilizador da aprendizagem histórica. Isto se constata nas diferenças de respostas dos alunos participantes do estudo exploratório e dos jovens pesquisa principal. A que tipo de aprendizagem histórica se deseja levá-los é algo a ser pensado por qualquer docente da disciplina de História.

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, A. **A teoria da história de Jörn Rüsen: uma introdução**. Goiânia: Editora UFG, 2010.
- BARCA, I. **O pensamento histórico dos jovens**. Tradução Manuela Cardoso. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. Braga, 2000.
- BARCA, I. A Educação Histórica numa sociedade aberta. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.1, PP 5-9/jun 2007. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 24/05/2016.
- BARCA, I. Educação Histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. In: SHIMIDT, M. A.; BARCA, I. **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. 312 p.– (Coleção Cultura, Escola e Ensino).
- BARCA, I. Aula Oficina: do projeto à avaliação. \_\_\_\_\_. **Para uma educação histórica com qualidade**. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 2004, pp. 131-144.
- BERGMANN, K. A História na Reflexão Didática. **Revista Brasileira de História**. v. 9, nº 19. São Paulo. Set. 89/fev. 90. pp 29-42.
- BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORRIES, B. V. Coping with Burdening History. In: BJERG, H.; LENS, C; THORSTENSEN, E. **Historicizing the uses of the past**. Scandinavian Perspective on History Culture, Historical Consciousness and Didactics of History Related to World War II. Bielefeld, 2011.
- BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia: de Gutemberg a internet**. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. Curitiba, Ibpex. 2006.
- CARAMEZ, C. S. **A aprendizagem de professores mediada pelas tecnologias da informação e da comunicação: perspectivas da Educação Histórica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 25 mar. 2014.
- CASTELLS, M. A cultura da virtualidade real: a integração da comunicação eletrônica, o fim da audiência de massa e o surgimento de redes interativas. In: \_\_\_\_\_. **A sociedade em rede**. A era da informação; economia,

sociedade e cultura; v. 1. Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo; Paz e Terra, 1999.

CASTEX, L. C. **O conceito substantivo ditadura militar brasileira (1964 -1984) na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba – PR.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 22 ago. 2008.

CHARTIER, R. La historia en la era digital. **La historia o la lectura del tiempo.** Gedisa: Barcelona. 2007.

COLL, C.; MONEREO, C (Orgs.) **Psicologia da Educação Virtual** – aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Trad. Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORRÊA, D. R.; SCHULZ, M. **Conhecimento histórico e internet:** uma conversa com Carlo Guinzburg. Aedos – revista do corpo discente do Ppg-História da UFRGS. Num. 8, vol. 3, jan-jun 2011. Disponível em: [www.seer.ufrgs/aedos](http://www.seer.ufrgs/aedos). Acesso em: 12/04/2015.

COSTA, M. A. F. Ensino de História e tecnologias digitais; trabalhando com oficinas pedagógicas. **Revista História Hoje.** V. 4, nº 8, p. 247- 264. Dez. 2015. Disponível em: <http://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/202/148>. Acesso em; 23/03/2016.

CUTRIM, R. S.; LIMA, F. R. Educação e tecnologias: inter-relações entre teoria e práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem no Ensino fundamental. **Cadernos de Educação, Tecnologias e Sociedade (CETS).** Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia de Goiás. v. 8, nº 2, 2015. Disponível em: <http://cadernosets.inhumas.ifg.edu.br/index.php/cadernosets/article/view/244/136>.

FERNANDES, L. Z. **A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa.** Artigo apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PDE). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. 2007.

FICO, C. **Como eles agiam.** Os subterrâneos da Ditadura Militar. Rio de Janeiro: Record. 2001.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GERMINARI, G. D. **Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa.** Revista HISTEDBR On-Line. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art04\\_42.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art04_42.pdf). Acesso em: 15/08/14.

LEE, P. **Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado.** In: BARCA, I (ORG.) Educação Histórica e Museus. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. 2003

\_\_\_\_\_. Putting principles into practice: understanding history. In: BRANSFORD, J. D.; DONOVAN, M. S. (Eds.). **How students learn: history, math and science in the classroom.** Washington, DC: National Academy Press, 2005. Disponível em: <http://aim.psych.uic.edu/courses/aim/lesson.asp?idCourseLesson=836>.

MAGALHÃES, M. D. B. **A lógica da suspeição: sobre os aparelhos repressivos à época da Ditadura Militar.** Revista Brasileira de História. Vol. 17, n. 34. São Paulo. 1997. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01881997000200011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881997000200011)

MICROSOFT CORPORATION. **Dicionário Prático de Informática.** Portugal: McGraw-Hill. Out/2000.

RESENDE, M. J. **O pensamento histórico em redes hipertextuais.** São Paulo, 2013. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação.

ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela. In ROCKWELL, Elsie (cord). **La escuela cotidiana.** 2ª reimpressão. México, Fondo de Cultura Económica, 1997. Disponível em: [www.nppd.ufpr.br](http://www.nppd.ufpr.br). Acesso em: 13/05/2016.

RÜSEN, J. **Razão histórica.** Teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. **¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia.** Disponível em: <http://www.culturahistorica.es/ruesen.castellano.html>. Acesso em: 20/09/2013.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História.** São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. B. História e Educação: diálogos em construção. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; HORN, Geraldo Balduino. (Org). **Diálogos e perspectivas de investigação.** Ijuí: UNIJUÍ, 2008. (coleção Cultura, Escola e Ensino; (volume 1)

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (ORGS.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História.** Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, M. Cognição histórica situada: que aprendizagem é esta? In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. **Aprender História: perspectivas da Educação Histórica.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

SCHMIDT, M. Anotações em aula da disciplina de Educação Histórica I, 1º semestre de 2014.

SCHMIDT, M. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. **Mneme – revista de humanidades**. Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/mneme/article/viewFile/8094/6124>. Acesso em: 15/05/2016.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. No fio da navalha; ditadura, oposição e resistência. In: \_\_\_\_\_. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SHERBROOKE, J. P. **La educación en medios de comunicación e las nuevas tecnologías em la escuela**. Comunicar – Revista de Comunicación e Educación. Andalucía, nº 14, año VII; época II. 1º semestre, marzo del 2000.

SILVA, J. M; URT, S. C. Professores de História e a internet nas escolas: concepções e caminhos. **Revista História Hoje**. v. 4, nº 8, p. 247- 264. Dez. 2015. Disponível em; <http://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/202/148>. Acesso em; 23/03/2016.

SILVA, M. L. A urgência do tempo: novas tecnologias e a educação contemporânea. In: SILVA, M. L. **Novas tecnologias – educação e sociedade na era da informação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SUBTIL, M. J ; BELLONI, M. L.. Dos audiovisuais à multimídia: análise histórica das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola. In: BELLONI, M. L. (ORG.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo Edições Loyola, 2002.

TORI, R. Web 2.0. **Educação sem distância**: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. Editora Senac: São Paulo, 2010.

TREPAT, C-A; RIVERO, P. **Didáctica de la Historia y multimedia expositiva**. Seria Didáctica de las Ciencias Sociales/ Tecnologías de la información y de la comunicación. Barcelona: Grão, 2010.

**ANEXOS****ANEXO I**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDO: JACKES ALVES DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT

ESTUDO EXPLORATÓRIO PARA A PESQUISA “APRENDIZAGEM HISTÓRICA A PARTIR  
DE VÍDEOS DO YOUTUBE”

NOME: \_\_\_\_\_

Em virtude da finalidade desta pesquisa, de questões éticas e de penalidades previstas em lei, o pesquisador manterá seu nome sob sigilo.

DATA: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_

1) Você visualiza vídeos do youtube?

 Sim       Não

2) Quais tipos de vídeos você gosta de ver no Youtube?

 Humor       Músicas       Jogos       Filmes  
 Terror       Pessoas e blogues       Outros. Quais? \_\_\_\_\_

3) Você acha que o Youtube pode ser utilizado para aprender história? Por quê?

---

---

---

---

4) Qual desses assuntos você gostaria de aprender utilizando vídeos do Youtube?

 Fim da escravidão africana no Brasil (século XIX)  
 Guerra do Contestado (1912-1916)  
 Ditadura Militar no Brasil (1964-1985)

Explique por que você escolheu esse assunto.

---

---

**ANEXO II**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDO: JACKES ALVES DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT

INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO PARA PESQUISA “APRENDIZAGEM  
HISTÓRICA A PARTIR DE VÍDEOS DO YOUTUBE”

NOME: \_\_\_\_\_

Em virtude da finalidade desta pesquisa, de questões éticas e de penalidades previstas em lei, o pesquisador manterá seu nome sob sigilo.

DATA: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_

1) Você visualiza vídeos do youtube?

 Sim       Não

2) Quais tipos de vídeos você gosta de ver no Youtube?

 Humor       Músicas       Jogos       Filmes Terror       Pessoas e blogues       Outros.

Quais? \_\_\_\_\_

3) Você acha que o Youtube pode ser utilizado para aprender história? Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---

**ANEXO III**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDO: JACKES ALVES DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT

INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO PARA PESQUISA “APRENDIZAGEM  
HISTÓRICA A PARTIR DE VÍDEOS DO YOUTUBE”

NOME: \_\_\_\_\_

Em virtude da finalidade desta pesquisa, de questões éticas e de penalidades previstas em lei, o pesquisador manterá seu nome sob sigilo.

DATA: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_

Escolha um vídeo com o título DITADURA MILITAR NO PARANÁ. A seguir, preencha os dados abaixo.

a) Anote as palavras-chave que você utilizou para fazer a sua busca.

\_\_\_\_\_

b) Por que você escolheu esse vídeo (número de acessos, uma imagem, pelos comentários, pelo título, a duração do vídeo, entre outros)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) O que esse vídeo pode significar para a pessoa que o postou?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

d) O que esse vídeo significa para você?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ANEXO IV**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDO: JACKES ALVES DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT

1 – Área de formação: \_\_\_\_\_ Tempo que leciona: \_\_\_\_\_

2 - Realizou algum (s) curso(s) que gostaria de citar? Qual (ais)?

3 - Usa algum recurso relacionado às Tecnologias da Informação para as suas aulas de História? Qual? Com que frequência?

4 - Se você não faz uso de recursos relacionados às Tecnologias da informação em suas aulas de História, justifique.

5 - Você faz uso de vídeos do Youtube em suas aulas? Acha que são importantes para a aprendizagem na história? Por quê?

6 - Em sua opinião, vídeos do Youtube podem ser usados para ensinar temas controversos da História do Brasil? Por quê?

7 - Se você fosse ensinar Ditadura Militar no Brasil e Ditadura Militar no Paraná, utilizando vídeos de Youtube, como você faria?