



SEÇÃO: ARTIGOS

## Reflexões sobre o uso das mídias digitais na formação docente em História: possibilidades com os *memes* e os *podcasts*

*Reflections on the use of digital media in teacher formation in History: possibilities with memes and podcasts*

**Luciano José Vianna<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-7355-7609](https://orcid.org/0000-0001-7355-7609)

[luciano.vianna@upe.br](mailto:luciano.vianna@upe.br)

**Italuzia Pereira de**

**Castro Santos<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-5706-0328](https://orcid.org/0000-0001-5706-0328)

[italuzia.castro@upe.br](mailto:italuzia.castro@upe.br)

**Recebido em:** 9 nov. 2021.

**Aprovado em:** 2 ago. 2022.

**Publicado em:** 21 nov. 2022.

**Resumo:** A relação entre o real e o virtual tem se constituído como uma linha tênue, de forma que cada vez mais a *internet* e a interatividade têm feito parte do nosso cotidiano. Considerando a importância da *internet* para compreender a sociedade atual, nos propomos a discutir acerca da necessidade de aproximação entre as mídias digitais e o contexto da formação de professores no âmbito universitário. Neste sentido, para refletir sobre a aproximação deste âmbito com as mídias digitais, faz-se necessário discutir as dinâmicas presentes na educação atual e as demandas que se apresentam para a formação de professores de História, revisando temas como o contexto escolar e a formação inicial, as mídias digitais e a *internet* na formação docente e a utilização destas mídias na formação docente. Por fim, destacamos as potencialidades do uso de *memes* e de *podcasts* na formação de docentes de História. Para isso, utilizamos as propostas dos autores Cadena (2017), Caldeira Neto (2009), Führ (2019), Gadotti (2005), Lévy (2010), Lucchesi (2012, 2014) e Silva (2010). O método de trabalho adotado foi a pesquisa bibliográfica com foco nos temas formação inicial docente, mídias digitais e *internet*, a partir das indicações de Prodanov e Freitas (2013) e Bardin (2016). A aproximação da educação com as mídias digitais propicia o desenvolvimento crítico e atualizado do docente em formação e, conseqüentemente, prepara-o de uma melhor forma para utilizar as mesmas em um contexto de ensino básico.

**Palavras-chave:** mídias digitais; formação de professores; educação básica.

**Abstract:** The relationship between real and virtual has been constituted as a fine line so that the internet and interactivity have become even more part of our daily lives. Considering the importance of the internet to comprehend the current society, we propose to discuss the necessity of approximation between digital media and the formation of professors in the academic universe. In this sense, to reflect on the approximation of this field of study with social media it is necessary to discuss the dynamics present in the current education and the demands that present to the training of History teachers, reviewing topics such as the initial education of History teachers, the digital media, and the internet in teacher education and the use of these media in teacher education. In the end, we highlight the potential of the use of *memes* and *podcasts* in the initial education of History teachers. For this, we highlight the proposals of the following authors: Cadena (2017), Caldeira Neto (2009), Führ (2019), Gadotti (2005), Lévy (2010), Lucchesi (2012, 2014), and Silva (2010). The method applied was bibliographical research, highlighting the initial education of History teachers, digital media, and the internet, from the indications of Prodanov and Freitas (2013) and Bardin (2016). The approximation of the field of education with digital media provides the critical and updated development of the teacher in training and, consequently, prepares them in a better way to use them in a basic education context.

**Keywords:** digital media; teacher training; basic education.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina, PE, Brasil.

## Introdução

A popularização da *internet* instituiu um novo paradigma tecnológico e, conseqüentemente, a partir das inúmeras possibilidades de interações entre os indivíduos, gerou novas formas de comunicação, modificando a maneira como lidamos com o conhecimento. Ao promover uma nova universalidade que está em constante renovação assumindo um caráter "intotalizável" – como destaca Pierre Lévy –, a difusão do ciberespaço gerou um dilúvio informacional que não se prende a barreiras geográficas, não tem fim e é considerado "um imenso tecido aberto e interativo" (LÉVY, 2010, p. 14). Partindo dessa analogia do dilúvio informacional, Pierre Lévy defende que necessitamos aprender a navegar nesse oceano de informações e códigos que conformam o ciberespaço.

De fato, este contexto virtual é algo que chegou, permaneceu e cada vez mais faz parte do nosso cotidiano, afetando diversas áreas do mesmo, fazendo com que tenhamos que nos adaptar em algumas situações, incluindo o âmbito educacional. Por exemplo, o contexto pandêmico, o qual ainda estamos vivenciando, fez com que o ofício docente se reformulasse e se adaptasse a diversas situações antes não vivenciadas com tanta intensidade, reinventando a mesma, e fazendo com que tanto professores quanto alunos buscassem informações para se adaptar a este contexto (PESCE; HESSEL, 2021, p. 7-14). De qualquer modo, as mudanças educacionais que ocorreram durante o ano de 2020 e ocorrem neste ano de 2021 e que foram potencializadas pela pandemia, já ocorriam há tempos desde o advento da *internet* e suas aproximações com o contexto educacional. Assim, mais do que nunca, em nosso ofício, nós docentes fomos e somos influenciados por este cenário virtual.

Neste sentido, segundo Anita Lucchesi:

Não podemos deixar de considerar que o advento da Internet contribuiu muito significativamente para as modificações na relação do homem com as informações, o tempo e o espaço. As novas tecnologias de informação e comunicação que vemos se desdobrarem no Tempo Presente alteram radicalmente a organização espaço-temporal da vida social,

o que, portanto, toca diretamente nas matérias com que lida o historiador em seu ofício (LUCCHESI, 2012, p. 3).

As redes sociais estão presentes em nosso cotidiano. Conseguimos pesquisar sobre diversas informações com poucos cliques ou apenas por comando de voz quando se trata dos assistentes virtuais. Estamos a todo instante curtindo e compartilhando textos, *gifs*, vídeos curtos, *podcasts* ou *memes*, utilizando referências oriundas da *internet* com grupos de amigos. Desse modo, compreendemos que a *internet* apresenta um importante lugar para aprender sobre/compreender a sociedade contemporânea. E não somente nós, docentes, mas muitas vezes também nossos alunos e alunas estão interagindo com este contexto virtual de forma constante e cotidiana, conhecendo sua praticidade, sua velocidade, de forma que se trata de um cenário já presente e definitivo em suas vidas (FRANCO; MARTINS, 2016, p. 285).

Como parte do nosso contexto contemporâneo, o mundo virtual também passou a fazer parte do âmbito de pesquisa de professores e professoras de História em seu cotidiano docente e ampliou, portanto, as possibilidades de pesquisa sobre este cenário virtual e suas características. Desde os anos 70 do século XX, ocorreu uma ampliação dos objetos que faziam parte das pesquisas históricas, mudança proporcionada principalmente pela chamada *História Nova* (LE GOFF, 1990, p. 28). A partir deste momento, o objeto de pesquisa do âmbito histórico e, por consequência, na formação de professores, tornava-se múltiplo, sendo composto por diversos elementos pertencentes e presentes na sociedade. Entretanto, nas últimas duas décadas, observamos a continuidade do aumento destas possibilidades de objetos históricos a serem pesquisados, dentre eles o contexto virtual e os seus diversos produtos disponíveis no mesmo, que hoje fazem parte da realidade docente.

Mesmo com esta ampliação, problemas de ordem formativa surgiram e inquietaram docentes do contexto educacional, os quais começaram a refletir sobre tais questões. Por exemplo, há

cerca de um pouco mais de dez anos, Marco Silva apontava quais eram os quatro desafios para a formação docente para a sua atuação *online*: a) "a transição da mídia clássica para a mídia online; b) hipertexto próprio da tecnologia digital; c) interatividade enquanto mudança fundamental do esquema clássico da comunicação; e d) exploração das interfaces da internet" (SILVA, 2010, p. 36). Além disso, o autor também destacava a necessidade de investimento na formação do professor em relação a este aspecto virtual (SILVA, 2010, p. 50).

Desde o final do século XX, devido à intensa difusão dos computadores e do acesso à *internet* "a informação e a comunicação passaram por transformações muito significativas, tanto na esfera da vida cotidiana (lazer, convívio pessoal) quanto em atividades especializadas de trabalho e pesquisa, que incluem o processo de ensino e aprendizagem" (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 109). Com a chamada "sociedade da informação" (SANTOS; ARAÚJO, 2015, p. 853), ampliou-se a perspectiva de objetos que seriam possíveis de ser pesquisados e hoje temos uma possibilidade de considerável de acesso no contexto virtual. Atualmente, uma série de informações podem ser encontradas neste âmbito através de fontes documentais, visuais, arqueológicas, além dos elementos virtuais como *memes* e *podcasts*, os quais tem feito parte do cotidiano educacional e, portanto, uma série de possibilidades podem ser efetivadas a partir deste cenário.

Neste sentido, de acordo com Führ:

Diante dessa realidade de mudanças significativas, os sistemas educacionais precisam repensar seu currículo, os processos de ensino, o conceito de aprendizagem, envolvendo os educadores. Por isso, o desafio da educação contemporânea consiste em transformar a demanda desorganizada e fragmentada de informações em conhecimento e conhecimento em sabedoria, em que percebemos a necessidade, urgente, da alfabetização digital do educador [...] (FÜHR, 2019, p. 97).

Partindo dessa perspectiva, propomo-nos a discutir acerca da necessidade de aproximação entre as mídias digitais e o contexto de formação de professores de História, já que muitos

docentes em formação possuem uma relação tênue entre o real e o virtual, estabelecendo suas interações e perspectivas de mundo a partir das conexões que estabelecem no ciberespaço, sendo impossível dissociar as últimas gerações das dinâmicas deste âmbito. Desse modo, cabe produzir uma reflexão sobre o papel da *internet* nas estruturas educacionais e como essas tecnologias podem ser utilizadas na formação de professores e alinhadas às questões do seu contexto sociocultural. Para tal, faz-se necessário discutir como as propostas formadoras estão alinhadas com as prerrogativas que são exigidas ao docente em formação.

É um fato que a *internet* atualmente constitui-se como um grande ponto de apoio para os historiadores, porém, deve-se ter cautela ao considerar este espaço na pesquisa (NAPOLITANO, 2015, p. 265). De todas as formas, é certo que o advento tecnológico influenciou em uma série de aspectos da vida cotidiana, incluindo na profissão docente, a ponto de criar comportamentos culturais até então não vistos. De acordo com Lucchesi:

Não desprezamos, contudo, que pensar tecnologias, em qualquer tempo, implica uma reflexão sobre cultura, pois o conjunto de conhecimentos que se organizam em torno dessas tecnologias não se limita ao universo dos dispositivos eletrônicos e às diversas máquinas que derivam desses estudos. Os adventos tecnológicos influenciam hábitos, comportamentos, padrões de consumo e relacionamento, modelos de trabalho e, a ver, o modo como escrevemos a história (LUCCHESI, 2014, p. 46).

Desse modo, neste artigo propomos realizar uma breve e inicial reflexão sobre as principais questões que fomentam a formação do docente de História na contemporaneidade. Posteriormente, apontamos algumas questões acerca da presença da *internet* e das mídias digitais na formação deste docente, ou seja, as dinâmicas tecnológicas colocadas pelas interações no ciberespaço. E, por fim, discutimos sobre as possibilidades de trabalho com as mídias digitais, especificamente com os *memes* e os *podcasts* na formação de professores de História. A metodo-

logia que utilizamos foi a pesquisa bibliográfica, a partir do levantamento de diversas publicações relacionadas ao tema de abordagem neste artigo, destacando como o tema foi abordado em outros momentos (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54) e, além disso, realizando uma análise documental a partir do conteúdo dos trabalhos selecionados (BARDIN, 2016, p. 71).

### A formação inicial docente em História e as demandas tecnológicas

Pensar os aspectos que permeiam a formação docente na contemporaneidade é um exercício que exige que sejam consideradas várias perspectivas, como, por exemplo, novas abordagens educacionais, perspectivas didáticas inovadoras e os aspectos tecnológicos. Desse modo, refletir sobre a maneira como os futuros professores de História estão sendo formados para trabalhar nas escolas do século XXI, especificamente no que diz respeito ao contexto tecnológico, é de suma importância para desenvolver uma educação que seja significativa e engajada com a realidade, principalmente com a realidade do aluno, a fim de conseguir abranger as demandas que se apresentam ao cenário educacional.

Como afirma Cavalcanti:

[...] o debate não é sobre priorizar a formação docente e o ensino, em detrimento da pesquisa, como se essas dimensões fossem antinômicas. A reflexão é direcionada no sentido de problematizar a necessidade de trazer para o centro do interesse da ciência histórica o universo de questões ligadas ao ensino e à formação docente. Demonstrar, por conseguinte, a importância de aprender o ensino e a formação do professor como objeto de pesquisa da História como ciência, por entender que essas dimensões se constituem em forças potenciais para o reconhecimento e a legitimidade da própria História (CAVALCANTI, 2021, p. 53).

Partindo de tal perspectiva, percebe-se que é de extrema relevância que o processo de formação docente instigue o professor a compreender que o seu papel ultrapassa os aspectos puramente disciplinares, assim como não está limitado a uma perspectiva disciplinar, mas sim para observar os acontecimentos do presente

que influenciam na organização da sociedade. Neste sentido, não podemos deixar de observar os problemas que perpassam a nossa sociedade e, assim, devemos seguir os conselhos de Marc Bloch em relação a observar os acontecimentos do presente: "o erudito que não tem o gosto de olhar a seu redor nem os homens, nem as coisas, nem os acontecimentos, ele merecerá talvez, como diria [Henri] Pirenne, o título de um útil antiquário. E agirá sensatamente renunciando ao de historiador" (BLOCH, 2001, p. 66). A escola, portanto, precisa estar intrinsecamente conectada com as questões que permeiam a sociedade (GATTI, 2018, p. 163) e o papel do professor que está em um contexto de formação precisa abranger essa complexidade e multiplicidade que se apresenta no contexto escolar, atuando como mediador tanto do conhecimento quanto das heterogeneidades que se apresentam.

Como destacam Ana Vieira e Ricardo Vieira, o professor deve atuar como um mediador no processo de ensino-aprendizagem levando o aluno a compreender que o conhecimento escolar ultrapassa os muros da escola e vincula-se de forma direta, crítica e reflexiva com o seu contexto, dentre eles o tecnológico (VIEIRA; VIEIRA, 2018, p. 284-286). Para tal, a formação do professor no contexto universitário não deve estar centrada apenas no conhecimento disciplinar, pois a atuação do docente exige um exercício contínuo de autorreflexão, de sensibilidade sobre sua prática e do que o constitui enquanto professor. Como destaca José Contreras (2010, p. 67), o papel do professor em um contexto de educação básica deve transcender os objetivos, os métodos e planejamentos, tornando-se importante que o docente compreenda o seu papel dentro do processo de ensino e como abordar o conhecimento teórico e prático com seus alunos de forma significativa (CONTRERAS, 2010, p. 65).

As demandas tecnológicas do contexto atual nos exigem uma adaptação e integração das novas mídias no processo de formação do docente de História, colocando-nos para repensar questões profundas e estruturais no que se refere à educação e à formação de professores

no Brasil. Bernadete Gatti, por exemplo, incita a refletir sobre algumas tensões e desafios que são postos no que se refere a formação inicial de professores, quando defende que é necessário discutir como ocorrem essas formações iniciais e quem forma os futuros professores. Ao provocar tais questionamentos, a autora traz uma crítica ao distanciamento entre as universidades e a educação básica que gera uma formação desvinculada da realidade educacional (GATTI, 2017). Concordando com Gatti, recuperamos as palavras de Santos, Silva Júnior e Sousa, os quais afirmam que o campo do ensino de História deve estar vinculado com as produções historiográficas profissionais realizadas no contexto da formação de professores:

[...] o ensino de História é um campo de investigação que mantém uma relação, ao mesmo tempo, íntima e estranha com a produção do conhecimento da historiografia profissional. A produção particular de saberes históricos dentro da escola possui vínculos com a historiografia profissional, mas também se caracteriza por estar fora dela, e possui uma lógica distinta, suscetível de se converter em objeto de investigação. Nesse sentido, localiza-se em um espaço fronteiro entre história e educação (SANTOS; SILVA JÚNIOR; SOUSA, 2016, p. 254).

A crítica produzida pela autora ocorre em razão da redução e, até certo ponto, do esvaziamento das disciplinas pedagógicas e práticas nos cursos de formação de professores que ao serem preteridas acabam por promover a desvalorização do ensino e do "ser professor". Como traz Gatti (2017, p. 1155), o "professor não se inventa por voluntarismos, profissionais são formados". Ao discutir as novas perspectivas que conformam o processo educacional, torna-se necessário compreender continuamente como estão sendo formados os professores – qual a ênfase dada as disciplinas que propõem esse futuro docente a refletir sobre suas práticas, experiências e formas de estar no mundo. Entende-se, portanto, que para formar uma educação crítica e reflexiva sobre sua maneira de estar e compreender o mundo, é preciso formar um professor crítico e reflexivo, para que este possa atuar como mediador desse projeto de educação que almejamos como ideal.

## A internet, as mídias digitais e a formação docente

A *internet* e as mídias digitais apresentam inúmeras possibilidades em relação a sua utilização em sala de aula e mostram-se como uma tendência que não pode ser ignorada por aqueles que pensam e promovem a educação. Há um confronto, portanto, entre a sociedade cada vez mais tecnológica e a escola, confronto no qual a primeira não admite que a segunda não esteja inserida em um contexto tecnológico, incluindo os seus professores (SANTOS; ARAÚJO, 2015, p. 853). Parte de nosso cotidiano constantemente, as possibilidades das mídias digitais são inúmeras e favorecem vários processos de formações profissionais, dentre elas a dos futuros docentes de História (CALDEIRA NETO, 2009, p. 2).

Para entender o aluno do século XXI, precisamos reconhecer a importância do ciberespaço e nos aproximar desse novo lugar de sociabilidade que se desenha e se consolida dentro das relações humanas (CADENA, 2017, p. 1-3). Partindo dessa percepção, torna-se importante discutir por quais maneiras a formação docente pode estabelecer uma aproximação entre a *internet* e o ambiente universitário, pois, uma vez que o conjunto de alunos que frequentam o ensino básico atualmente são "nativos digitais" – termo usado para definir as pessoas que nasceram dentro dessa dinâmica da cibercultura –, os professores atualmente em formação, que estarão atuando futuramente em um contexto de educação básica, precisam estar preparados para lidar com este novo paradigma.

Segundo Regina Candida Führ:

Com o advento da Quarta Revolução Industrial e da era digital, a educação apresenta um novo paradigma em que a informação encontra-se na rede das redes, nas aldeias globais e encontra-se acessível a todos de forma horizontal e circular, sem limite de tempo e espaço geográfico. O educador, nessa chuva de sinapses de informações acessíveis pelas TICs, torna-se o orquestrador, o curador das múltiplas informações junto ao educando, em que procura organizar e sintetizar a informação, transformando a informação em conhecimento e o conhecimento em sabedoria (FÜHR, 2019, p. 66).

Temos frequentemente acompanhado inúmeras discussões que defendem a utilização das novas mídias no espaço escolar, partindo da perspectiva de que o professor deve apropriar-se dessas mídias digitais a fim de tornar o ensino adaptado a um contexto contemporâneo, aproveitando os aspectos positivos que elas proporcionam. Isso significa que este professor precisa, em um contexto de formação inicial, ser preparado para este cenário, de forma a dinamizar o processo de ensino. Entretanto, ao considerar a utilização de produtos oriundos da *internet* no processo de formação de professores, é imprescindível ter consciência de que o ciberespaço se caracteriza por suas dinâmicas próprias. Pierre Lévy conceitua o ciberespaço como "não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo" (LÉVY, 2010, p. 17). Desse modo, ao passo em que se torna meio para esse intenso fluxo de informações que são veiculadas pelos próprios usuários, o ciberespaço se conforma como um sistema onde o conjunto de informações cada vez mais torna-se "intotalizável" e desterritorializado, recebendo de Pierre Lévy a denominação de "sistema do caos" (LÉVY, 2010 p. 113).

A lógica proposta a partir da estrutura que rege o ciberespaço faz com que as informações sejam intensamente compartilhadas e tornem-se rapidamente obsoletas. Ao mesmo tempo em que a interatividade, aspecto tão significativo nas relações entre os internautas, faz com que estes coabitem e compartilhem uma mesma dimensão de universalidade, independente do espaço geográfico em que se encontram. Desse modo, a evolução tecnológica nos coloca diante de uma nova perspectiva sobre aspectos já consolidados na estrutura social, a exemplo do hipertexto, que a partir do conjunto de signos propostos pela e na cibercultura se desenvolve de maneira distinta. O hipertexto é um aspecto singular dessa dinâmica apresentada na cibercultura, posto que "o texto dobra-se, redobra-se, divide-se e volta a colar-se pelas pontas e fragmentos:

transmuta-se em hipertextos, e os hipertextos conectam-se para formar o plano hipertextual indefinidamente aberto e móvel da Web" (LÉVY, 2010, p. 151-152). Partindo dessa lógica, o autor afirma que o ciberespaço promove um ambiente em que as informações não são estáticas, fazendo com que os sujeitos estejam em constante estado de desapossamento.

Ao mesmo tempo em que promove esse processo de universalização e desterritorialização das informações, apresentando novas maneiras de agir, o ciberespaço estabelece uma relação de descentralização do conhecimento, onde uma informação pode ser produzida por qualquer internauta na rede atribuindo ou não a autoria para si. Esse aspecto nos exige refletir e repensar nossa maneira de estar e agir diante da *internet*, pois, apesar de estar vinculada a um intenso fluxo de informações, estes podem não produzir uma relação direta com o conhecimento. Como nos apresenta Serge Noiret, por dar vazão a essa descentralização do conhecimento, a *internet* abre espaço para a construção de diversas narrativas históricas que em grande parte são desenvolvidas de forma errônea ou sem criticidade (NOIRET, 2015, p. 36-37). Essa atitude acrítica perante as informações que circulam no ciberespaço se deve principalmente à falta de conhecimento sobre como lidar com essas interações. De acordo com Anita Lucchesi, essa forma de agir está relacionada com o fato de que "vivenciamos uma 'revolução dos meios digitais' sem termos desenvolvido as competências necessárias para navegar criticamente e avaliar as informações" (LUCCHESI, 2014, p. 49). Este é um cenário que vem passando por constantes reflexões recentes, sobretudo destacando os desafios da construção do conhecimento histórico na era digital. Como destaca Jurandir Malerba: "A crítica por parte dos historiadores a empreendimentos desse tipo gira em torno da falta de contextualização histórica e crítica documental" (MALERBA, 2017, p. 145).

Sendo assim, torna-se imprescindível que o professor em formação aprenda a ocupar o espaço de mediador destas informações, a fim de conduzir os alunos em um contexto escolar bási-

co a produzirem uma relação crítica e consciente diante desse intenso fluxo de informações que são veiculadas e retroalimentadas diariamente pelos internautas em suas interações. Neste sentido, ao ser preparado em um contexto de formação docente sobre a dinamicidade e as particularidades do contexto virtual, quando estiver em sala de aula no contexto da educação básica, o docente poderá promover uma aproximação crítica e reflexiva por parte dos alunos ao ambiente virtual, gerando uma discussão acerca da importância de verificar informações e dados que são veiculados na *internet*. Por meio desse exercício, o professor poderá trabalhar na educação básica com os alunos quais os passos para identificar se uma informação ou determinados *sites* de pesquisa são confiáveis, levando esse aluno a ter autonomia e senso crítico diante de sua interação com a *internet*. Este é um aspecto no qual deve-se estar atento quando envolver a formação docente e é justamente neste ponto que fazemos um vínculo com o âmbito dos professores em formação para serem entendidos como "cidadãos educadores", como foi destacado por Selva Guimarães:

A reflexão sobre a construção da cidadania nos espaços escolares implica pensar a formação de professores de história como sujeitos de direitos e deveres, profissionais, cidadãos com postura ética e compromisso social e político com a educação. Logo, é fundamental investigar a formação e a profissionalização dos professores de história (GUIMARÃES, 2016, p. 80).

Em consonância com a perspectiva de que a utilização das mídias digitais é essencial para a educação da sociedade contemporânea em razão do papel que exercem em todos os aspectos da estrutura social, podemos observar a presença do termo Cultura Digital figurando entre as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), proposta pelo Ministério da Educação em sua terceira versão homologada em 2018. A competência que faz alusão à Cultura Digital tem como proposta "compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais" (BRASIL, 2018,

p. 9). Ao todo, cinco competências se relacionam de forma direta ou indireta com o desenvolvimento do pensamento crítico no mundo digital. Neste sentido, podemos observar que tal quantidade de competências relacionadas diretamente ou indiretamente com este aspecto representa a importância desta discussão em um contexto de formação inicial docente, na qual este futuro docente poderá ter acesso a uma diversidade de situações nas quais poderá preparar-se para tais usos tecnológicos.

A inclusão da Cultura Digital como uma proposta central no ensino básico do país, coloca em evidência o reconhecimento da importância dos docentes em formação passarem por um processo de formação inicial no qual as mídias digitais sejam utilizadas no percurso formativo, para que, no contexto escolar, o docente possa "contribuir para que o educando desenvolva as competências, numa inter-relação inseparável de conhecimentos (conteúdos) e habilidades para investigar a natureza complexa dos fenômenos do contexto da era digital" (FÜRTH, 2019, p. 67). Neste sentido, os futuros docentes estarão melhor preparados para utilizar as mídias digitais como recursos em suas aulas, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências que auxiliem os alunos a estabelecerem uma relação crítica com as informações que produzem e compartilham na *internet*. Nos tempos atuais, há uma crescente onda de anticientificismo que tem na *internet* seu maior espaço de veiculação (SCHÜTZ; FUCHS; COSTA, 2020, p. 3-9). Desse modo, faz-se necessário que a escola estimule o pensamento crítico e contextualizado com seus alunos, que utilize os conteúdos e informações presentes na *internet* para discutirem como se relacionar com a *internet* de maneira a desenvolver uma inteligência coletiva. Porém, para isso, os futuros professores precisam ser preparados em um contexto acadêmico.

### A utilização das mídias digitais na formação docente: possibilidades com os memes e os podcasts

A difusão da *internet* instituiu um novo para-

digma tecnológico que passou a ser pautado a partir da interatividade e de um intenso fluxo de informações que culminou no desenvolvimento de uma sociedade multitarefas, onde é normal estar conectado a vários aplicativos distintos ao mesmo tempo. Apesar desse exponencial desenvolvimento tecnológico, a educação ainda não conseguiu acompanhar tais mudanças de maneira eficiente. Werlayne Leite e Stuart Ribeiro, associam essa realidade ao fato de que é comum os professores utilizarem as ferramentas tecnológicas em sala, mas que não saibam utilizá-las como ferramentas pedagógicas, pois, apesar do alunado ser composto em grande parte pelos chamados "nativos digitais", a estrutura do ensino ainda está ancorada nas bases do século XIX (LEITE; RIBEIRO, 2012, p. 182-185). De todas as formas, é correto afirmar que o contexto virtual faz parte do processo de formação docente de História na atualidade e não pode ser desconsiderado na formação deste profissional (ALMEIDA, 2011, p. 12).

Como destacam Marcelo Silva e César Silva (2017, p. 265-266), é comum que nas aulas de História o professor tenha que responder ao frequente questionamento dos alunos de "por que estudar o que já aconteceu?" Muitas vezes tal questionamento está vinculado ao fato de que os alunos não conseguem estabelecer um vínculo entre o que é estudado e o que vivenciam, não considerando, portanto, a importância e a necessidade de se estudar o passado. Porém, reconhecemos que esse processo de desvinculação da consciência histórica presente na sociedade tem raízes nos projetos políticos desenvolvidos ao longo da história de nosso país.

Neste sentido, Jaime Pinsky e Carla Pinsky defendem que o professor no contexto da educação básica atua como mediador do patrimônio cultural da humanidade e da cultura do educando, fazendo com que o aluno desenvolva uma relação significativa dos processos históricos que permeiam a construção de nossa sociedade e se reconheça como sujeito histórico e, principalmente que o professor reconheça "a maneira de falar" dos seus alunos (PINSKY; PINSKY, 2007,

p. 23). Portanto, seguindo a ideia dos autores, é necessário que o professor em um contexto de formação inicial passe por um processo formativo no qual conste uma das principais linguagens faladas pelos estudantes atualmente, que é a tecnológica, conhecendo "o universo sociocultural do seu educando, sua maneira de falar" (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 23). Ainda de acordo com os autores, para que o ensino de História seja significativo, é preciso que o docente tenha clareza sobre o que pretende ensinar e por quais caminhos irá desenvolver esse processo de ensino-aprendizagem, de modo que o ensino da História não esteja pautado apenas pelas lógicas do passado, sendo, portanto, "interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente" (PINSKY; PINSKY, 2007, p. 23). Para tanto, as aulas de História não devem discutir o passado apenas por si mesmo, mas promover reflexões sobre como esse passado se relaciona de forma intrínseca com as questões do tempo presente, principalmente voltando o olhar para as formas pelas quais o mesmo chega aos alunos, como, por exemplo, o contexto tecnológico.

A utilização dos produtos digitais, tais como os *memes* e os *podcasts*, podem ser valiosos recursos para a construção de uma aula de História mais significativa em um contexto de formação de professores. Ao aproximar tais recursos no ambiente de formação docente, o professor consegue estabelecer um vínculo entre o cotidiano tecnológico do professor em formação e o seu âmbito formativo, fazendo com que o mesmo se familiarize com aspectos tecnológicos ainda em sua formação inicial, o que promove uma maior abertura e reflexões sobre possibilidades para o mesmo quando estiver atuando no ensino de História no contexto escolar. Isso implica em fazer com que o futuro docente entenda que precisa utilizar o contexto virtual a seu favor, aproveitando as possibilidades que ele oferece para dinamizar o seu fazer docente. Por exemplo, destacar a potencialidade de um *smartphone* ter acesso a plataformas de *podcasts*, ou então até mesmo destacar as possibilidades de pesquisa sobre fontes visuais armazenadas em

repositórios na *internet*. Neste caso, apresenta-se para o docente em formação a possibilidade de ampliação e modificação da aprendizagem na atualidade, como bem destacou Moacir Gadotti: "O ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem. O espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre" (GADOTTI, 2005, p. 44). Como enfatiza Raone Souza (2017, p. 54), o uso das tecnologias no ensino de História apresenta diferentes possibilidades para que o professor trabalhe os componentes curriculares escolares a partir de propostas e recursos que se relacionem com as problemáticas e anseios que permeiam o contexto contemporâneo. Quando estiver atuando em um contexto de educação básica, este futuro docente, ao aproximar as mídias digitais do ambiente escolar, instigará os alunos a perceberem a existência das intencionalidades por trás de objetos considerados apenas como entretenimento, assim como estimulará o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos no âmbito escolar, instigando-os a estabelecer uma relação ativa para com os conteúdos que consomem na *internet*.

Por exemplo, fatos históricos são frequentemente alvos de diversos produtos midiáticos, aparecendo como pano de fundo para ambientações e enredos em jogos de videogames, filmes, séries televisivas, livros, entre outros. Há um certo fascínio na sociedade por determinados momentos históricos, fato que se reflete em produções cinematográficas e jogos eletrônicos que encontramos ambientados em vários períodos históricos. Como aborda Cadena, "a História tem ocupado outros espaços que não o escolar e o acadêmico" (CADENA, 2017, p. 12), graças às propostas da conhecida História Pública. Essa utilização de aspectos e fatos históricos demonstram como a sociedade possui uma curiosidade latente pelo passado e na *internet* essa atitude não se distancia, o passado é compartilhado, apropriado e reapropriado constantemente.

Dentre o conjunto de códigos e formas de interações estabelecidos pela cibercultura, os *memes* apresentam inúmeras potencialidades

para o ensino de História, com resultados positivos para o aspecto da aprendizagem em sala de aula na educação básica, promovendo surpresa, satisfação, envolvimento e maior interesse nas aulas (LAMARÃO, 2019, p. 179-192). Os *memes* definem-se como todo e qualquer produto digital que passa por intensas replicações e reapropriações pelos internautas. Por carregarem uma diversidade de estruturas, os *memes* possibilitam um leque de interpretações, podendo possuir variadas interpretações apenas mudando o seu observador e o contexto em que esse *meme* está inserido. Apresentando vários conteúdos sobre diversos temas, os *memes* também se voltam para o cenário histórico, formados por meio de imagens e frases curtas (CADENA, 2017, p. 5-7).

O *meme* enquanto produto das novas mídias digitais que se formam a partir da popularização da *internet*, não possui uma estrutura definida, podendo ser uma imagem, *gif*, vídeo, slogan ou até mesmo uma figurinha de WhatsApp. Por ser tratar de um produto puramente digital, os *memes* apresentam características muito próprias da *internet* – como um intenso compartilhamento, a dificuldade de estabelecer sua autoria e as inúmeras possibilidades de reapropriação. Apesar de estarem intrinsecamente relacionados com o contexto digital, as ideias e apropriações que conformam os *memes* não se originam apenas dessas interações no mundo digital, elas são oriundas de questões que permeiam o contexto contemporâneo.

Cadena nos possibilita excelentes contribuições no que tange a utilização dos *memes* como recurso para o ensino de História, estruturando-os de acordo com os níveis de problematizações que possibilitam. Entretanto, é importante salientar que não são todos os *memes* que possuem fins educativos; eles são produzidos pelos internautas para atingir uma perspectiva satírica e humorística. Porém, há determinadas páginas na *internet* que desenvolvem *memes* pensando em uma perspectiva de compartilhamento do conhecimento histórico e para fins didáticos (CADENA, 2017, p. 7). Deve-se ressaltar que também existe a possibilidade de *memes* serem compartilhados

com a perspectiva humorística.

Em um contexto de formação de professores, os *memes* podem ser utilizados a partir de variadas perspectivas, seja como recurso inicial para instigar as discussões em sala, partindo da problematização da narrativa que foi construída e os elementos utilizados como pano de fundo histórico, bem como discutir as intencionalidades que são postas na construção do conjunto de elementos e narrativas observadas. Como apresenta Cadena, ao utilizar esses produtos digitais em sala de aula é importante que o professor formador esteja ciente de que os *memes* não são produtos oriundos da academia e, desse modo, pode problematizar determinadas incongruências voltadas para a perspectiva histórica. Entretanto, essa característica não invalida o *meme* como potencial recurso na formação de professores, posto que o professor pode utilizar essa característica como vetor para uma ação crítica (CADENA, 2017, p. 10-11).

Outra possibilidade é o professor instigar os alunos a produzirem *memes* a partir dos conteúdos estudados durante a disciplina. Assim, o professor em formação sai de um lugar de passividade em relação ao consumo e compartilhamento de *memes*, ocupando o papel de criador, dominando aos poucos este cenário formativo e concentrando-se em novas formas de linguagens e no senso crítico exigidos no processo de produção de tais objetos. Ao final do exercício de produção dos *memes*, o professor formador pode promover uma roda de conversa sobre as experiências para que os docentes em formação possam compartilhar seus *memes*, as dificuldades de produção, o processo que envolveu a pesquisa para a realização daquele exercício, bem como as intencionalidades que desenvolveram e os elementos que utilizaram para atingir tal fim.

Outra possibilidade de utilização de mídias digitais no processo de formação docente em História são os *podcasts*. Os *podcasts*, diferentemente dos *memes*, não utilizam o aspecto visual, assim como não possuem a capacidade de propagação de um *meme*. De acordo com

Josias Freire Júnior (2020, p. 310), a disseminação dos *podcasts* ocorreu por meio da divulgação de notícias e entretenimento. O *podcast* é uma mídia de áudio que tem na *internet* seu principal meio de circulação e os usuários podem ter acesso ao arquivo para fazer *download*, sendo esta uma das principais características que diferencia o *podcast* de outras mídias de áudio como o rádio, que se organiza por uma programação estruturada na qual o ouvinte atua de forma passiva. De todas as formas, deve-se ressaltar que a passividade aqui destacada é relativa, pois, um *podcast* feito por um personagem com um reconhecimento pela sociedade pode fazer com que o compartilhamento do produto tenha um alcance considerável.

Freire Júnior (2020, p. 311) enfatiza alguns pontos acerca da diferenciação que há entre o *podcast* e outras mídias de áudio – a exemplo do rádio. Assim, o primeiro aspecto relevante para essa distinção está no fato de que o *podcast* utiliza-se da *internet* como meio de transmissão e armazenamento dos programas, bem como a simplificação dos processos e a multiplicidade de possibilidades que se apresentam. A partir dessa lógica, os *podcasts* foram se popularizando e passaram a abrigar uma miríade de temáticas.

Como lembrou Santos, os *podcasts* estão classificados dentro de uma disputa de narrativas constituindo-se como um tipo de linguagem presente no contexto virtual atual. Trata-se de um desafio para os professores em formação, principalmente quando se pensa na questão geracional e na resistência em termos acadêmicos para a efetivação deste modo de formação docente (SANTOS, 2019, p. 129). Mesmo assim, os *podcasts* têm sido utilizados como importante ferramenta para o desenvolvimento da divulgação científica, gerando um crescente número de programas voltados para as discussões educacionais e históricas. Neste sentido, é importante que o professor em formação, durante o seu processo formativo inicial, passe por uma preparação para trabalhar com tais mídias digitais no sentido de favorecer estas possibilidades em sua futura atuação como professor no espaço escolar e assim capacitando-se em uma linguagem atual

e que pode ser utilizada no ensino de História. Por exemplo, no que se refere ao âmbito do ensino, Raone Souza defende que a utilização dos *podcasts* como recursos no ensino de História promovem uma aprendizagem mais dinâmica (SOUZA, 2017, p. 56).

Para este exemplo, a simples utilização de materiais com conteúdo histórico no formato de *podcast* pode ser acrescentada pelo professor formador no programa da disciplina, solicitando que tais materiais sejam estudados e analisados como materiais necessários ao debate de algum tema do programa. Esta atitude pode fazer com que o professor em formação comece a se adaptar a esta linguagem e comece a explorar gradativamente suas possibilidades em seu percurso formativo, desvinculando-se exclusivamente de materiais tradicionais na formação de professores. Há uma diversidade de possibilidades de utilização de *podcasts* disponíveis atualmente voltados para o conteúdo de História Medieval e disponíveis em plataformas como o Spotify, como, por exemplo, *Estudos Medievais* do Laboratório de Estudos Medievais (LEME) da Universidade de São Paulo e o *Medievalíssimo Podcasts Clio*.

Outra possibilidade que o professor formador pode utilizar em sala de aula com os professores em formação é a elaboração de *podcasts* com diversos temas trabalhados na disciplina, com a formação de equipes de trabalho para facilitar a preparação do material. Além disso, pode ser solicitada às equipes que façam um relato de todos os procedimentos realizados com as etapas de preparação do *podcast* para que possam visualizar o caminho a ser seguido quando forem trabalhar com esta possibilidade no ensino de História. Posteriormente à elaboração do *podcast* e sua apresentação e divulgação entre todos na sala, o professor formador pode propor uma roda de conversa para que a experiência realizada seja compartilhada entre todos, e assim possam ser identificados os pontos positivos e negativos dela, de forma que a aprendizagem seja compartilhada.

Estes são apenas dois exemplos de utilização dos *podcasts* no contexto da formação de professores de História, os quais estariam mais

familiarizados para se trabalhar com esta ferramenta no ensino básico. Ao aproximar os *podcasts* do contexto escolar, o professor possibilita o aluno compreender que o processo educacional ocorre por diversas maneiras e não deve estar puramente atrelado ao aspecto curricular, o que se trata de uma realidade no contexto atual. Por exemplo, ao utilizar os *podcasts* em sala de aula no contexto escolar, o professor pode escolher temáticas que estejam presentes tanto no currículo quanto no cotidiano dos alunos, para que as discussões fomentadas pelo grupo sejam significativas (SOUZA, 2017, p. 55). A construção do conhecimento perpassa por diferentes suportes e a escola não atua mais como detentora do conhecimento, desse modo, é importante que essas ferramentas promovam um diálogo com as questões que permeiam o contexto dos alunos e suas vivências e, para isso, este profissional em sua preparação inicial precisa estabelecer este contato em um contexto universitário.

### Considerações finais

A breve discussão aqui proposta buscou se orientar a partir da necessidade de refletir acerca do papel das tecnologias digitais no processo de formação de professores, em específico os *memes* e os *podcasts*, e como a sua inserção neste cenário pode proporcionar uma construção crítica e reflexiva dos conhecimentos mediados em sala no ensino básico. Também foram apontados alguns aspectos em relação à formação inicial do professor e como esses cursos precisam estar alinhados com as demandas educacionais da atualidade, valorizando os conhecimentos e as práticas docentes. Neste sentido, Gatti (2017) nos leva a refletir quando destaca a prevalência das disciplinas específicas nos cursos de formação e como tal atitude evidencia o caráter conteudista e tradicional que se fez presente de forma latente na estrutura educacional. O âmbito de formação de professores necessita, portanto, trazer a valorização da experiência, do subjetivo, de outras experiências vinculadas ao contexto da sociedade na atualidade, como, por exemplo, o uso das mídias digitais, possibilitando ao docen-

te em formação compreender que a educação não é um processo mecânico e impessoal, e sim formada por experiências, diversidades e diálogos em que a educação extrapola o âmbito da instrumentalidade, devendo compartilhar e refletir sobre as compreensões de mundo. Sendo assim, este docente poderia se preparar melhor para estabelecer uma comunicação através de uma linguagem conhecida pelo público escolar, através da qual poderia exercer o seu ofício no âmbito escolar.

O novo paradigma tecnológico gerado pelas interações no ciberespaço coloca o conhecimento em um processo de descentralização, fazendo com que o mesmo não esteja mais restrito ao ambiente universitário, sendo, portanto, a *internet* a principal ferramenta de pesquisas atualmente. Entretanto, o fluxo de informações veiculados pela Web não indicam uma relação determinante com o conhecimento e a difusão de *fake news* corroboram tal afirmação. Assim, compreende-se que, apesar de haver uma constante interação com a *internet*, não possuímos uma ação crítica diante do que consumimos e compartilhamos na rede, além do alcance das informações que circulam. Desse modo, preparar este futuro profissional em seu contexto de formação inicial auxiliaria o mesmo não somente a expandir as possibilidades de trabalho no contexto escolar, mediando o acesso à informação de uma forma adaptada ao contexto tecnológico atual, mas também a problematizar a importância da crítica na busca e compartilhamento de informações por parte dos alunos na educação básica.

Portanto, compreendemos que a educação não pode ignorar as questões que se desenvolvem no ambiente virtual, colocando tais interações em um ambiente aparte. O mundo contemporâneo possui uma relação intrínseca com o ciberespaço e a formação de professores que se pretende significativa e contextualizada não pode ignorar a dimensão virtual. Para tal, mostra-se necessário indicar e refletir como a educação tem agregado as tecnologias digitais no seu contexto e como os cursos licenciaturas em História têm viabilizado a formação de um professor crítico e reflexivo sobre sua prática.

### Fonte de financiamento da pesquisa:

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

### Referências

ALMEIDA, Fábio Chang de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *AEDOS*, Porto Alegre, v. 3, n. 8, p. 9-30, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776>. Acesso em: 17 set. 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise do conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 2 set. 2021.

CADENA, Silvio Ricardo Gouveia. Entre a História Pública e a História escolar: As redes sociais e aprendizagem Histórica. In: SIMPÓSIO DE HISTÓRIA NACIONAL, 29., 2017, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: UNB, 2017. p. 1-16. Disponível em: [https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502659377\\_ARQUIVO\\_Silvio-Cadena-S-NH2017.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502659377_ARQUIVO_Silvio-Cadena-S-NH2017.pdf). Acesso em: 17 set. 2021.

CALDEIRA NETO, Odilon. Breves reflexões sobre o uso da internet em pesquisas historiográficas. *Revista Eletrônica do Boletim do Tempo*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 20, p. 1-16, 2009.

CAVALCANTI, Eri. *A história "encastelada" e o ensino "encurralado"*. Escritos sobre História, ensino e formação docente. Curitiba: CRV, 2021.

DOMINGO, Jose Contreras. Ser y saber em la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Barcelona, n. 68, p. 61-81, 2010. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276046>. Acesso em: 8 nov. 2021.

FRANCO, Aléxia Pádua; MARTINS, Cinthia Cristina de Oliveira. Narrativas históricas de jovens estudantes na internet: que cidadania é essa? In: GUIMARÃES, Selva (org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016, p. 279-305.

FREIRE JÚNIOR, Josias José. História Pública Digital em podcasts de História. In: BUENO, André; NETO, José Maria (org.). *Ensino de História: Mídias e Tecnologias*. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020. p. 308-314. Disponível em: <http://simpohis2020.blogspot.com>. Acesso em: 8 nov. 2021.

FÜHR, Regina Cândida. Educação 4.0 nos impactos da quarta revolução industrial. Curitiba: Appris, 2019.

GADOTTI, Moacir. Informação, conhecimento e sociedade em rede: que potencialidades? *Educação, Sociedade e Culturas*, [S. l.], n. 23, p. 43-57, 2005. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciee/?q=en/publication/journal-educa%C3%A7%C3%A3o-sociedade-culturas/edition-educa%C3%A7%C3%A3o-sociedade-culturas-23>. Acesso em: 7 nov. 2021.

GATTI, Bernadete. Didática e formação de professores: provocações. *Cadernos de Pesquisa*, [S. l.], v. 47, n. 166, p. 1150-1164, out./dez., 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/4349>. Acesso em: 8 nov. 2021.

GATTI, Bernadete. Formar professores no Brasil: contradições, políticas e perspectivas. In: SANGENIS, Luis Fernando Conde; OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende; e CARREIRO, Heloisa Josiele Santos. (ed.). *Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. p. 163-176. Pesquisa em educação / Formação de professores series. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ngnq4>. Acesso em: 18 ago. 2021.

GUIMARÃES, Selva. Ensinar História: formar cidadãos no Brasil democrático. In: GUIMARÃES, Selva (org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016. p. 75-105.

LAMARÃO, Luisa Quarti. O uso de memes nas aulas de História. *Revista Periferia*. Educação, Cultura & Comunicação, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 179-192, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36442>. Acesso em: 7 nov. 2021.

LE GOFF, Jacques. A História Nova. In: LE GOFF, Jacques (org.). *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990. p. 26-67.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LEITE, Werlayne Stuart Soares; RIBEIRO, Carlos Augusto do Nascimento. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, [S. l.], v. 5, n. 10. P. 173-187, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4434902>. Acesso em: 8 nov. 2021.

LUCCHESI, Anita. A história sem fio: questões para o historiador na Era Google. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RIO - Ofício do historiador: Ensino & Pesquisa, 15., 2012, Rio de Janeiro. *Análisis* [...]. Rio de Janeiro: ANPUH, 2012. p. 1-9.

LUCCHESI, Anita. Por um debate sobre História e Historiografia digital. *Boletim Historiar*, [S. l.], n. 2, p. 45-57, mar./abr. 2014. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/historiar/article/view/2127>. Acesso em: 8 nov. 2021.

MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. *Revista Brasileira de História*, [S. l.], v. 37, n. 74, p. 135-154, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/LHTGChGvyDBCdzDk3k4WgM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 ago. 2022.

NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2015.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. *Liinc em revista*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 28-51, maio 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3634>. Acesso em: 9 nov. 2021.

PESCE, Lucila; HESSEL, Ana Maria di Grado. Ensino Superior no contexto da pandemia da COVID-19: um relato analítico. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 17, n. 45, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8323>. Acesso em: 5 nov. 2021.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 17-36.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* [recurso eletrônico]. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, João Manuel Casquinha Malaia. Narrativas do passado e o poder da comunicação: um relato de experiência sobre a produção de podcasts e a formação do professor de História. *Revista Educação Popular*, Uberlândia, v. 18, n. 3, p. 127-137, set./dez. 2019. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/48861>. Acesso em: 25 set. 2021.

SANTOS, Franciele Amaral Rodrigues dos; SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva; SOUSA, José Josberto Montenegro. Diferentes fontes e linguagens nas aulas de História e a formação cidadã de jovens estudantes do Ensino Médio. In: GUIMARÃES, Selva (org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016. p. 253-277.

SCHÜTZ, Jenerton Arlan; FUCHS, Cláudia; DA COSTA, Carlos Odilon. Universidade, pesquisa e docência: reflexões críticas sobre os abusos do atual governo. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/12530>. Acesso em: 15 out. 2021.

SILVA, Marco. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. *Revista Digital de Tecnologias Cognitivas*, [S. l.], n. 3, p. 36-51, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/teccogs/article/view/52991>. Acesso em: 6 nov. 2021.

SILVA, Marcelo de Souza; SILVA, Cesar Agenor Fernandes da. A divulgação científica em História por meio de podcasts: Possibilidades de educação histórica pela internet. In: CAMARGO, Hertz Wendel de. LARA, Renata Marcelle. *Conexões: mídia, cultura e sociedade*. Londrina: Syntagma Editores, 2017. p. 257-285.

SOUZA, Raone Ferreira. O podcast no ensino de história e as demandas do tempo presente: que possibilidades? *Revista Transversos*, Rio de Janeiro, n. 11, ano 4, p. 42-62, dez. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/31585>. Acesso em: 17 set. 2021.

VIEIRA, Ana; VIEIRA, Ricardo. A complexidade da escola contemporânea e a multiplicidade de papéis do professor/educador. *In*: SANGENIS, Luis Fernando Conde; OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende; CARREIRO, Heloisa Josiele Santos. (ed.). *Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. p. 283-300. Pesquisa em educação / Formação de professores series. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ngnq4>. Acesso em: 18 ago. 2021.

---

### Luciano José Vianna

Doutor em "Cultures en contacte a la Mediterrània" pela Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), em Barcelona, Espanha. Pós-Doutor em História pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professor Adjunto de História Medieval na Universidade de Pernambuco (UPE), em Petrolina, PE, Brasil; professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) *campus* Petrolina. Coordenador do Spatio Serti – Grupo de Estudos e Pesquisa em Medievalística da UPE/*campus* Petrolina, PE, Brasil

---

### Italuzia Pereira de Castro Santos

Licenciada em História pela Universidade de Pernambuco (UPE), em Petrolina, PE, Brasil. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco (UPE), em Petrolina, PE, Brasil; Integrante do Spatio Serti – Grupo de Estudos e Pesquisa em Medievalística coordenado pelo Prof. Dr. Luciano José Vianna (UPE/*campus* Petrolina).

---

### Endereço para correspondência

Luciano José Vianna  
Universidade de Pernambuco/*campus* Petrolina  
BR 203, KM 2, s/n  
56328-903  
Petrolina, PE, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.*