

Tecnologias digitais aplicadas ao ensino de História: A plataforma *Google Arts & Culture* como recurso didático

Digital technologies applied to History teaching: The Google Arts & Culture platform as a teaching resource

Rhulio Rodd Neves de Aguiar,¹ IFMG

Ricael Spirandeli Rocha,² IFMG

Resumo

Este artigo tem o objetivo de abordar sobre a utilização da plataforma *Google Arts & Culture* como recurso didático no ensino de História, ao realizar uma breve contextualização sobre o desenvolvimento de tecnologias digitais e como esse recurso passou a ser usufruído na educação. Além disso, expõe, em seguida, um descritivo sobre a plataforma, utilizando-se de duas exposições virtuais disponíveis em seu acervo, e apresenta seu potencial didático em uma aula de História sobre o barroco mineiro. O percurso metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica a respeito da história do ensino de História e da utilização de tecnologias digitais aplicadas à educação, de natureza qualitativa, com viés exploratório. Os resultados apontaram que o tema do barroco não possui certo destaque entre os temas presentes na BNCC, mas que este se conecta com outros temas mais abrangentes do currículo de História do 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Palavras-chave: Ensino de História; *Google Arts & Culture*; Tecnologias digitais.

Abstract

This article aims to address the use of the *Google Arts & Culture* platform as a teaching resource in History teaching, by providing a brief contextualization of the development of digital technologies and how this resource came to be used in education. Furthermore, it then presents a description of the platform, using two virtual exhibitions available in its collection, and presents its didactic potential in a History class about the Minas Gerais baroque. The methodological path started from a bibliographical research regarding the history of History teaching and the use of digital technologies applied to education, of a qualitative nature, with an exploratory bias. The results showed that the theme of baroque does not have a certain prominence among the themes present in the BNCC, but that it connects with other more comprehensive themes in the History curriculum of the 7th year of Elementary School Final Years.

Keywords: History teaching; *Google Arts & Culture*; Digital technologies.

Introdução

¹ Pós-graduando em Especialização em Docência com ênfase na Educação Básica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Avançado Arcos; Especialista em Gestão do Patrimônio Histórico e Cultural pelo Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH); Historiador responsável pela elaboração de estudos técnicos em empresas de consultoria para a salvaguarda do Patrimônio Cultural em Minas Gerais.

² Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Avançado Arcos; Doutorando em Educação Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (PPGET-IFTM); Professor de Educação Básica de cursos técnicos pela Secretaria Estadual de Minas Gerais (SEE/MG).

Com a expansão e o desenvolvimento de tecnologias digitais no final do século XX e início do século XXI, que contribuiu para uma nova forma da humanidade de se relacionar com esse aparato tecnológico, bem como a disponibilização da Educação a Distância (EaD), a legislação educacional brasileira passou a incentivar a utilização de tecnologias digitais na educação em diversos níveis e modalidades de ensino no Brasil. Essa transformação foi acompanhada de perto por mudanças na legislação educacional, que passou a estimular de maneira explícita a integração de tecnologias digitais no processo de ensino em todos os níveis e modalidades.

Como destacam Meira e Blikstein (2019), a incorporação de tecnologias digitais educacionais pode revolucionar a aprendizagem, tornando-a mais envolvente e eficaz, fomentando o aprendizado ativo e a resolução de problemas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394) e documentos complementares estabeleceram diretrizes para a incorporação de recursos tecnológicos nas práticas educacionais, alinhando a educação brasileira com as demandas de um mundo cada vez mais digital e globalizado (Brasil, 1996).

Não obstante, o processo de elaboração e promulgação da legislação na área da educação reflete o reconhecimento da importância da inovação educacional, adaptando-se às necessidades de uma sociedade em constante mudança. De acordo com Amiel (2014), a tecnologia digital pode ser uma ferramenta valiosa para personalizar o ensino, adaptando o currículo de forma a atender às necessidades variadas dos estudantes, tornando a educação mais inclusiva. Nesse sentido, as instituições de ensino no Brasil têm buscado aprimorar suas metodologias, adotando abordagens tecnológicas e explorando as possibilidades de recursos didáticos educacionais para alcançar públicos mais amplos e diversificados.

Partindo dessa premissa, tem-se o *Google Arts & Culture*³, uma plataforma digital que permite a criação de narrativas educacionais, em que os alunos podem explorar temas históricos, artísticos e culturais de maneira autônoma no contexto educacional. Isso gera a seguinte indagação: de que maneira a plataforma *Google Arts & Culture* pode ser efetivamente integrada como recurso didático no ensino de História para aprimorar a compreensão e o envolvimento dos estudantes?

³ O *Google Arts & Culture* é uma plataforma elaborada pelo Google que permite que instituições culturais no Brasil ou nos demais países possam compartilhar seu acervo histórico e cultural com o público global através da conexão com a internet a partir de recursos digitais disponíveis na plataforma. De acordo com o Google “os visitantes podem pesquisar ou navegar por obras de arte, pontos turísticos e patrimônios mundiais, bem como por exposições digitais que contam a história por trás dos acervos de instituições do mundo todo.” O *Google Arts & Culture* pode ser acessado pelo link <https://artsandculture.google.com/> ou através das lojas de aplicativos disponíveis em smartphones.

Este estudo objetivou realizar uma análise aprofundada das aplicações das tecnologias digitais na educação básica, com foco específico no ensino de História. Ele se concentra na plataforma *Google Arts & Culture* como recurso didático. Inicialmente, fornece uma contextualização sobre a evolução das tecnologias digitais na educação e seu papel crescente. Em seguida, explora a integração dessas tecnologias no ensino de História, destacando a plataforma em questão. As exposições virtuais (Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil) e (Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflete na sua arquitetura e ornamentação o período de transição em que foi construída) são apresentadas como exemplos ilustrativos para demonstrar o potencial educacional dessa ferramenta em uma aula de História sobre o barroco mineiro.

História do Ensino de História

No período entre a época medieval e o século XVII, a religião exerceu forte influência na concepção da história, com um caráter marcadamente providencialista, entendendo que a história humana ocorria conforme a intervenção divina. De acordo com Thais Nivia de Lima e Fonseca, “somente a partir do século XVIII é que a História começou a adquirir contornos mais precisos, como saber objetivamente elaborado e teoricamente fundamentado” (Fonseca, 2006, p. 21).

Desse momento em diante, o conhecimento histórico, a partir da consolidação das nações europeias e de seu aparato institucional, passou a ser utilizado para objetivos políticos, sendo fundamental na educação de príncipes e no fortalecimento e legitimação do poder. Nesse sentido, Elza Nadai ressalta que “a História como disciplina escolar autônoma surgiu no século XIX, na França, imbricada nos movimentos de laicização da sociedade e de constituição das nações modernas” (Nadai, 1993, p. 144), isto é, foi no século XIX que:

a História alcançou estatuto científico, com procedimentos metodológicos guias da investigação, com objetivos definidos, levando a um maior apuramento a erudição herdada dos séculos XVII e XVIII. Sua afirmação científica se fez, portanto, no momento em que as ciências de uma forma geral alçavam posições mais sólidas e reconhecidas, chegando, ao final do século XVIII, a fundamentar-se no positivismo e no marxismo (Fonseca, 2006, p. 21).

Cabe ressaltar que a trajetória da história ensinada em ambientes educacionais não estava conectada à História como campo de conhecimento. Desde o medieval até o século XIX, a influência exercida pelo cristianismo era significativa, destacando-se, assim, o ensino

da história bíblica. Outros temas da Antiguidade eram abordados através da leitura de textos clássicos no estudo do latim e da Teologia.

Na época moderna, a história foi utilizada na formação das elites, especialmente na educação dos herdeiros das monarquias europeias. No mesmo contexto, nos colégios jesuítas havia a presença de temas relacionados à história nos currículos das disciplinas ensinadas, embora a história não pudesse ser considerada uma disciplina escolar por não possuir uma organização de saberes e procedimentos. Foi apenas no início do século XIX, com o fortalecimento e a consolidação da História como área de conhecimento e seu reconhecimento como campo investigativo e metodológico, que se contribuiu para a escolarização do saber histórico. Nesse sentido, François Furet afirma que “foi somente com esse processo, passo importante para a constituição da História científica, que foi possível a sua escolarização, isto é, sua transformação em disciplina escolar” (Furet apud Fonseca, 2006, p. 24).

Em relação ao contexto nacional brasileiro, remontando à época da América portuguesa, os jesuítas contribuíram significativamente na educação dos indígenas e, através de seus colégios, preparavam seus alunos para ingressarem nas universidades portuguesas durante o período colonial até a sua expulsão pelo Marquês de Pombal durante seu governo (1750-1777). Nesse período, a História ainda não se constituía como disciplina escolar, mas possuía uma função instrumental através de outras disciplinas. Ela “apareceria mais definida para os estudos superiores, da Universidade de Coimbra, como 'propedêutica indispensável aos estudos humanísticos, filosóficos, jurídicos e teológicos', e como 'subsídio da jurisprudência’” (Fonseca, 2006, p. 42).

A constituição da História como disciplina escolar só ocorreria no século XIX, após a independência do Brasil em relação a Portugal, com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838, que propôs um concurso de monografia para elaborar a história nacional. A vitória foi do alemão Karl Philipp von Martius, que “propunha uma história que partisse da mistura das três raças para explicar a formação da nacionalidade brasileira, ressaltando o elemento branco e sugerindo um progressivo branqueamento como caminho seguro para a civilização” (Fonseca, 2006, p. 46). A partir desse ponto, essa história nacional deveria ser divulgada através da educação, em especial, pela História. No entanto, outras propostas foram apresentadas, posteriormente, destacando o interesse pela História sagrada e a História profana, atendendo aos interesses do Estado e da Igreja Católica.

A definição do currículo escolar sobre o ensino de História se consolidaria com a criação do Colégio Pedro II em 1837, que introduziu o ensino de História em seu currículo no ano seguinte. Após 1850, inúmeras reformas curriculares ocorreram nos planos de ensino do

Colégio Pedro II, dividindo a História em agrupamentos de acordo com cada série. Como o colégio era considerado referência no Império, seu modelo foi seguido pelas demais instituições escolares da época.

Com o advento da República, ocorreu um rompimento entre o Estado e a Igreja Católica, findando o regime de Padroado no Brasil e resultando na laicização da educação pública. Embora tenha ocorrido essa mudança, em relação ao ensino de História, não houve grandes avanços. A disciplina continuou a transmitir aos alunos visões eurocêntricas sem adotar estratégias metodológicas mais eficazes, baseando-se na utilização de “livros-textos, [...] dos ‘pontos’ e prática dos questionários, privilegiando a memorização como pressuposto básico nos processos de ensino e de aprendizagem” (Pontes; Nicolli, 2019, p. 18). Nesse sentido, Carlos José de Farias Pontes e Aline Andreia Nicolli ressaltam que:

No período republicano, as aulas de História continuaram voltadas para a celebração das festas cívicas, para a exaltação dos nomes de homens importantes, como D. Pedro, Tiradentes, Duque de Caxias e outros; para o respeito aos símbolos nacionais; para o sentimento de patriotismo e legitimação do imaginário sociopolítico e para o cultivo da memória nacional (Pontes; Nicolli, 2019, p. 18).

Na Era Vargas (1930-1945), importantes reformas foram realizadas na área da educação, dando certa atenção ao ensino de História, a saber: a Reforma Francisco Campos (1931) que contribuiu para a utilização da História com objetivos claramente políticos, resgatando o estudo da História da Civilização, integrando a História Geral e a História do Brasil, além do estudo das grandes personalidades através da biografia, incentivando, também, a utilização de recursos audiovisuais. De acordo com Pontes e Nicolli

o Ensino de História a partir da Reforma Francisco Campos, passou por uma tentativa de renovação metodológica, particularmente no que se referia às possibilidades de atuação do professor que deveria motivar o aluno, ressaltando e valorizando alguns aspectos, como a necessidade da relação dos conteúdos com o presente; a utilização do método biográfico (praticamente a permanência do estudo da vida das grandes personalidades, dos heróis nacionais, considerados condutores de homens), o privilégio dos fatos econômicos, além da valorização dos aspectos éticos. Podemos perceber dessa maneira um avanço na história da disciplina (Pontes; Nicolli, 2019, p. 26).

Já a Reforma Gustavo Capanema (1942), ocorrida durante o Estado Novo através da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, dividindo-o em “em dois ciclos: no primeiro ciclo, o ginásial, com duração de quatro anos, e no segundo ciclo, os alunos poderiam optar pelo curso clássico ou pelo científico, ambos com duração de três anos”

(Abud apud Pontes; Nicolli, 2019, p. 29). Em relação ao ensino de História, a Reforma Gustavo Capanema garantiu a oferta da disciplina em todo o ensino secundário. No período conhecido como República Populista (1945-1964), os intelectuais desse período retomaram as críticas ao modelo de ensino de História adotado nas escolas em razão da influência da Escola dos *Annales*. Nesse sentido,

o ideal de um Ensino de História civilizador, positivista, também foi abalado pelas novas abordagens propostas pelos historiadores franceses Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956) em 1929, com a publicação dos “*Annales d’Histoire Économique et Sociale*”. A partir de então a própria concepção de tempo histórico passa a ser problematizada. O tempo já seria mais linear, progressivo na organização social. Tradições “esquecidas” pela História positivista são identificadas e compreendidas por meio de uma possível simultaneidade de tempos históricos, de maneira que o diferente não é mais visto como atrasado. Estabelece-se uma profunda crítica à produção da História a partir de grandes acontecimentos históricos e grandes personalidades políticas (Pereira apud Pontes; Nicolli, 2019, p. 29).

Nos anos seguintes, até o final da República Populista em 1964, o crescimento industrial incentivou a escolarização dos trabalhadores, transformando a mentalidade dos cidadãos ao incentivá-los “aliar os conhecimentos históricos políticos à história econômica, pois assim, poderia perceber o grau de desenvolvimento do capitalismo no Brasil” (Pontes; Nicolli, 2019, p. 30), visando contribuir para o desenvolvimento econômico do país. Nesse contexto, sobre o ensino de História, Circe Bittencourt ressalta que:

Nas décadas de 50 e 60 surgiram críticas e novas propostas sobre os objetivos e métodos de ensino. Tais críticas provinham de professores formados pelos cursos de História criados a partir de 1934 [...]. A crítica maior de educadores da época dirigia-se contra uma erudição histórica desvinculada de formação que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual ante os desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas, que visavam ao crescimento industrial e tecnológico. À parte essa formação intelectual, via-se igualmente como necessária a formação do cidadão político, a qual, diferentemente de períodos anteriores, aliasse o conhecimento da história política à história econômica como uma das bases para o entendimento do estágio de desenvolvimento capitalista dentro dos projetos de modernização do País. Não havia, no entanto, crítica ao predomínio de uma História eurocêntrica e ao conceito de civilização difundido por essa História. A “genealogia da nação” encontra-se na Europa, e o mundo brasileiro era branco e cristão (Bittencourt, 2008. p. 82-83).

Posteriormente, as reformas educacionais empreendidas pelo governo militar visavam o controle social, tal fato se comprova quando a disciplina de História foi retirada do currículo da Escola Primária e do Ginásio, mantendo-se apenas no Colégio, mas com a carga horária

reduzida juntamente com a disciplina de Filosofia, houve a implantação obrigatória das disciplinas de Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudo de Problemas Brasileiros. Os currículos da educação básica foram modificados retomando o ensino tradicional, que valorizava uma formação mecânica e destoadada da realidade, demonstrando o objetivo de não contribuir para a formação de cidadãos que poderiam questionar as ações do governo.

A partir do processo de redemocratização em meados da década de 1980, influenciados pelos historiadores da Nova História Francesa, da Nova Esquerda Inglesa, da Nova História Cultural e da Escola de Budapeste, inúmeros movimentos surgiram no Brasil, visando a reformulação do currículo e da metodologia do ensino de História, sob a iniciativa

de professores de História e de educadores, e intensa participação de associações científicas como a Associação Nacional de Professores de História (Anpuh), a Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos (SBEC) e o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP), que se tornam excelentes espaços para repensar o Ensino de História (Schmidt apud Pontes; Nicolli, 2019, p. 46).

Esse debate contribuiu para importantes mudanças na educação em geral, e em relação à História, a disciplina passou a incentivar a reflexão da realidade brasileira, contribuindo para a formação cidadã dos alunos, bem como a revisão de práticas pedagógicas e metodológicas em sala de aula, visando a construção de um espaço democrático de conhecimento, e não apenas composto por ações reprodutivas e de memorização.

Amparado no artigo 205 da Constituição de 1988, elaborada no contexto da redemocratização do país, que ressalta que “a educação [...] será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, posteriormente, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 20 de novembro de 1996, e implantados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997.

Nesse sentido, ambos foram elaborados de acordo com uma formação cidadã e democrática, e como ressaltam Carlos José de Farias Pontes e Aline Andreia Nicolli, além da influência de instituições internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (BIRD), que promoveram a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990.

Já no início do século XXI, a importância da cultura africana no Brasil foi reconhecida pelo poder público ao criar a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, incluindo no currículo da educação básica a História e Cultura Afro-Brasileira. Anos mais tarde, em 2008, a Lei 11.645, criada em 10 de março, reafirmou a importância da cultura africana no Brasil, e reconheceu, também, a importante contribuição da cultura dos povos indígenas para o país, incluindo a obrigatoriedade de seu estudo no currículo escolar.

De forma geral, a década de 1990 e os anos 2000 representaram um avanço para a educação básica, principalmente, para o Ensino de História, contexto que contribuiu e incentivou os professores a romper com as práticas do ensino tradicional, tornando as aulas mais dinâmicas, utilizando novas metodologias de ensino. Mas, no ano de 2017, Carlos José de Farias Pontes e Aline Andreia Nicolli ressaltam que

inaugura um período de retrocesso, aflição e insegurança para professores de História (e de outras disciplinas), pois a aprovação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio, sancionada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, omite em seu texto a obrigatoriedade da disciplina de História, bem como geografia, filosofia, sociologia, dentre outras, sendo consideradas disciplinas obrigatórias apenas língua portuguesa, língua inglesa e matemática (Pontes; Nicolli, 2019, p. 53-54).

Após intenso debate entre os integrantes das escolas de todo o Brasil, como professores, gestores e técnicos de educação, ocorrido nos anos de 2017 e 2018, a versão final da BNCC foi homologada em 14 de dezembro de 2018 por Rossieli Soares, ministro da Educação. Agora, em relação à utilização de tecnologias digitais como recurso didático, a BNCC ressalta a sua importância na competência nº 5 dentre as competências gerais da educação básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Nesse sentido, a utilização das tecnologias digitais no contexto educacional não deve se ater como algo meramente ilustrativo, mas contribuir para que os alunos desenvolvam a reflexão e a construção do conhecimento a partir do recurso digital utilizado. Seguindo esse raciocínio Arnaldo Martin Szlachta Junior e Márcia Elisa Teté Ramos ressaltam que

nunca foi tão importante a figura do professor de história como aquele que faz buscar explicações usando a metodologia da ciência histórica e os saberes acumulados historiograficamente. Mais do que isso, é o professor de história, como “coreógrafo didático”, que é capaz de usar os recursos nos apresentados pela tecnosfera, alcançando assim, articular a ciência histórica com a tecnologia, construindo um processo de aprendizagem histórica responsável, crítico, reflexivo e significativo. (Szlachta Junior; Ramos, 2021, p. 31).

Complementando o exposto, Aline Vanessa Locastre e Arnaldo Martin Szlachta Junior destacam

que a presença das tecnologias no Ensino de História ultrapassa a perspectiva de mero recurso, útil adotar uma atividade por meio de uma via mais aprazível aos estudantes reforçando ideias sobre um ensino que privilegia a narrativa linear do conteúdo. Estimular o trabalho com as fontes históricas passíveis de serem utilizadas de modo digital e integrar os conteúdos em projetos de ensino onde o aluno seja convidado ao protagonismo nas atividades, explorando ambientes virtuais de aprendizagem, museus virtuais, sites educativos, são caminhos que tendem a integrar de modo mais efetivo o ensino de História e a tecnologia. (Locastre; Szlachta Junior, 2022, p. 30).

Nesse sentido, Maria P. Bagesteiro e Wilian Junior Bonete, ao citarem Stefania Gallini e Serge Noiret, ressaltam que segundo os autores, os historiadores, e incluo aqui, também, os professores de História, precisam realizar “análises críticas sobre o uso das tecnologias, seja nos processos de pesquisa, coleta e tratamento de dados, seja nos processos de comunicação científica, preservação de fontes históricas e compartilhamento desse conhecimento.” (Gallini; Noiret apud Bagesteiro; Bonete, 2024, p. 132).

Diante do exposto, a utilização das tecnologias digitais no ensino de História precisa ser muito bem planejada pelo professor, de forma que contribua para o ensino e a aprendizagem dos alunos de forma democrática, crítica e reflexiva, não apenas como um recurso meramente ilustrativo, evitando-se que os alunos compreendam que o conhecimento histórico já está pronto e consolidado, mas que é fruto de investigação e pesquisa.

Metodologia

A metodologia utilizada no desenvolvimento deste estudo partiu de uma pesquisa bibliográfica a respeito da história do ensino de História e da utilização de tecnologias digitais aplicadas à educação, de natureza qualitativa, com viés exploratório. Nesse sentido, Silmara Lösch, Carlos Alberto Rambo e Jacques de Lima Ferreira ressaltam que

a pesquisa qualitativa em Educação é um tipo de investigação que procura compreender fenômenos sociais, culturais e educacionais por meio da análise de dados subjetivos, tais como entrevistas, observações, relatórios de

vida, entre outros. Seu escopo é obter uma compreensão profunda e detalhada do assunto em questão, ao invés de mensurar quantitativamente o fenômeno. É frequentemente utilizada em pesquisas do tipo estudo de caso, exploratória, pesquisa-ação, etnográfica, entre outras, além das investigações de práticas pedagógicas e sobre a perspectiva dos alunos ou professores a respeito de questões educacionais (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 4).

Dessa forma, a metodologia qualitativa exploratória colaborará com o presente estudo ao analisar o contexto das práticas pedagógicas, partindo da perspectiva do professor e do aluno, conectando o ensino de História à utilização de tecnologias digitais aplicadas à educação, a partir das exposições virtuais "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil" e "Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflete na sua arquitetura e ornamentação o período de transição em que foi construída", presentes na plataforma *Google Arts & Culture*, no intuito de apresentar o seu potencial como recurso didático em uma aula de História sobre o barroco mineiro, complementando, assim, o currículo escolar da disciplina de História proposto para o 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e as atividades educacionais desenvolvidas em sala de aula.

A interlocução com a pesquisa exploratória, por sua vez, é essencial para a avaliação de objetos específicos como o *Google Arts & Culture*, sendo esta uma plataforma digital utilizada em contextos educacionais. A pesquisa exploratória permite investigar e analisar o potencial de novas ferramentas e metodologias em ambientes reais de aplicação. No caso deste estudo, a análise da plataforma *Google Arts & Culture* como recurso didático para o ensino do barroco mineiro exemplifica a necessidade de se avaliar detalhadamente as funcionalidades, interatividade e capacidade de engajamento oferecidas por tais tecnologias digitais. Essa abordagem não apenas verifica a adequação e eficácia dos recursos, mas também proporciona percepções práticas sobre como essas ferramentas podem ser integradas de maneira eficaz no processo educativo, beneficiando tanto educadores quanto estudantes.

Resultados e Discussões

No mundo globalizado e em constante transformação nas diversas áreas de conhecimento, principalmente, das inovações tecnológicas, é inegável o papel da escola em compreender o funcionamento dos recursos tecnológicos e aplicá-los no contexto da sala de aula. Nesse sentido, desde a década de 1990 que o poder público federal reconhece a importância da utilização de recursos tecnológicos na educação. Conforme Art. 4 da LDB, ao

tratar do dever do Estado com a educação escolar pública, ressalta que o poder público tem como dever efetivo mediante a garantia da

XII – educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento. (Brasil, 1996, p. 10).

De acordo com o parágrafo único supracitado a legislação reconhece a importância da utilização de ferramentas e recursos digitais que possam fortalecer a atividade docente, bem como contribuir para a aprendizagem dos alunos. Complementando essa noção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados após a criação da LDB, tem como um de seus objetivos para o Ensino Fundamental de que os alunos sejam capazes de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (Brasil, 1998). Posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mantém a importância de tais recursos dentre as competências gerais da educação básica:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

É nesse contexto de utilização de recursos digitais na educação básica que o uso da plataforma *Google Arts & Culture* se insere. Desenvolvido em 2011 pela empresa Google, o *Google Arts & Culture* pode proporcionar os mais diversos objetivos educacionais colaborando, exponencialmente, no processo de ensino-aprendizagem, pois a plataforma possui informações de museus, galerias e exposições de inúmeras instituições no mundo. Seu uso dependerá das metodologias e do planejamento que serão adotados pelos professores, sendo inegável o seu potencial como recurso didático. Nesse sentido, Josuel da Silva Nascimento Filho considera o *Google Arts & Culture*

como um facilitador e diversificador do ensino de história, uma vez que as tecnologias utilizadas pelo *Google Arts & Culture* permitem a visualização e assimilação dos conteúdos, possibilitam uma maior exploração visual e

conceitual dos temas abordados, e oportunizam uma experiência de imersão inovadora, diferente das exposições tradicionais das aulas convencionais. (Nascimento Filho, 2022, p. 16).

Cabe ressaltar que essa plataforma pode contribuir exponencialmente à atividade docente, complementando as discussões iniciadas em sala de aula, e permitindo a visualização de acervos de diversos museus e exposições virtuais nacionais e internacionais, contribuindo para uma melhor assimilação e compreensão dos temas trabalhados em sala de aula com os alunos.

Para demonstrar o potencial educacional que essa ferramenta possui em uma aula de História sobre o barroco mineiro, as exposições virtuais *"Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil"* e *"Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflete na sua arquitetura e ornamentação o período de transição em que foi construída"* serão apresentadas como exemplos ilustrativos.

Embora o tema barroco, ou o barroco mineiro, não tenha recebido determinado destaque especificamente nas unidades temáticas presentes na BNCC, o assunto possui conexão com uma das competências específicas de História para o Ensino Fundamental:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo (Brasil, 2018, p. 9).

Tal conexão é compreendida com a competência acima, pois o barroco mineiro foi mais que um estilo artístico ou literário nas Minas Gerais no período colonial, foi um contexto amplo que teve relações com as áreas cultural, social, religiosa e econômica na sociedade da época. O tema pode ser compreendido a partir da habilidade "(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América", presente na BNCC para o 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, pois o barroco nasceu na Europa no contexto da reforma católica ou contrarreforma no século XVI, em resposta ao avanço do protestantismo, no intuito de reafirmar a fé católica e seus dogmas, expandindo-se para outras regiões do mundo, como a América.

Analisando os livros didáticos de História para o 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e livros de Ciências Humanas para o Ensino Médio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no período de 2020-2023, e livro de escolas particulares de bairros limítrofes entre Belo Horizonte/MG e Ribeirão das Neves/MG, apenas um livro possui

informações resumidas a respeito do barroco em Minas Gerais, confirmando a ausência do tema na BNCC.

As exposições virtuais presentes no *Google Arts & Culture* mencionadas anteriormente se complementam, pois ambas abordam sobre o barroco mineiro, tendo como base a construção do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos localizado na cidade de Congonhas, em Minas Gerais. Em um contexto de intervenção pedagógica ao se trabalhar o tema do barroco mineiro com os alunos em um 1º momento (sala de aula), com base na PBL (*Problem-Based Learning*) ou Aprendizagem Baseada em Problemas, serão apresentados aos estudantes situações-problemas que contribuam para a compreensão destes em relação às reformas religiosas ocorridas na Europa no século XVI, destacando a sua expansão e influência nos territórios ultramarinos, principalmente, na América portuguesa, abrindo espaço para o diálogo entre os discentes.

Em um 2º momento (sala de aula – utilizando o aplicativo através dos smartphones dos alunos – ou no laboratório de informática – utilizando os computadores da escola), ao abordar sobre o barroco mineiro, o professor irá explorar juntamente com os alunos os recursos disponíveis no *Google Arts & Culture*, especificamente as exposições virtuais "*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*" e "*Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflecte na sua arquitectura e ornamentação o período de transição em que foi construída*", para contribuir na assimilação do tema estudado em sala de aula.

Figura 01 - Exposição virtual "*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*"



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Ao iniciar o 2º momento o professor partirá do surgimento da devoção ao Bom Jesus de Matosinhos, acessando as imagens presentes na exposição e utilizando do recurso de zoom, ler com os alunos o texto que narra o fato. Nesse momento, para melhor compreensão da religiosidade no período colonial, o professor pode aproveitar e falar sobre a importância das devoções no Catolicismo no período colonial.

Figura 02 – Devoção ao Bom Jesus de Matosinhos. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Em seguida, abordando sobre a origem do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas, ao falar sobre o ex-voto (que é um presente dado por um devoto ao seu santo de devoção em função de uma consagração, renovação ou agradecimento de uma promessa) de Feliciano Mendes, que em agradecimento a uma graça alcançada, iniciou a construção do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas, finalizada na segunda metade do século XVIII.

Figura 03 – Ex-voto de Feliciano Mendes. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Para melhor exemplificar os tipos de ex-votos realizados pelos devotos no período colonial, o professor pode saltar para a Coleção Márcia de Moura Castro, que além de reunir objetos de arte sacra e de religiosidade popular, também é composto por ex-votos, e contextualizar amplamente sobre a prática devocional na região das Minas.

Figura 04 – Coleção Márcia de Moura Castro. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Ao retomar sobre a construção do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, o professor alternará entre as duas exposições, utilizando, principalmente, a exposição virtual “*Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflecte na sua arquitectura e ornamentação o período de transição em que foi construída*”, que possui um

maior detalhamento da fachada externa da edificação, bem como suas respectivas descrições e informações históricas.

Figura 05 - Exposição virtual “*Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflecte na sua arquitectura e ornamentação o período de transição em que foi construída*”



. Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Ao abordar sobre as estátuas dos doze profetas esculpidas em pedra-sabão, o professor poderá recorrer à descrição de cada um deles presente na exposição do Museu de Congonhas para melhor contextualizar aos alunos os personagens representados.

Figura 06 – No adro, os Profetas. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Um outro ponto que pode ser debatido com os alunos é a respeito da preservação do patrimônio cultural, especificamente, sobre as esculturas dos doze profetas, que sofrem danos ao longo dos anos em relação à atividade mineradora na região e dentre outros fatores,

abordando sobre as divergências dos profissionais da área sobre a permanência das esculturas no local de origem ou sua remoção para salas de museus e substituição por réplicas.

Figura 07 – Galeria das Réplicas. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

Para finalizar o 2º momento o professor deve contextualizar sobre o responsável pela edificação do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, Antônio Francisco Lisboa, também conhecido pelo apelido de o “Aleijadinho”, aproveitando para destacar a importância do artista para diversas obras realizadas nas Minas Gerais no período colonial.

Figura 08 – O Retrato de Aleijadinho. Exposição virtual “*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*”



Fonte: Extraído do *Google Arts & Culture*. Data: jun/2024.

No 3º momento (em grupo), no *Google Classroom* os alunos serão divididos em grupos virtuais para que discutam o tema estudado em sala de aula e sobre as impressões que

tiveram ao acessar o *Google Arts & Culture* desenvolvendo uma atividade de escrita colaborativa. A avaliação será realizada considerando a participação dos alunos desde o primeiro momento, durante a resolução das situações-problemas até a elaboração da atividade de escrita colaborativa.

Considerações Finais

Ao desenvolver a pesquisa, foi necessário compreender a evolução do ensino de História e a utilização de recursos tecnológicos na educação partindo da legislação brasileira como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como os documentos elaborados, posteriormente, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em seguida, foi necessário conectar o tema estudado, barroco mineiro, às competências propostas para o Ensino Fundamental Anos Finais, bem como das habilidades esperadas que os alunos desenvolvam no 7º ano referente ao ensino de História, utilizando-se as exposições virtuais "*Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil*" e "*Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflete na sua arquitetura e ornamentação o período de transição em que foi construída*" presentes na ferramenta *Google Arts & Culture* como recurso didático na educação.

Percebeu-se que o tema do barroco, em geral, e do barroco mineiro, em específico, não possui certo destaque entre os temas propostos na BNCC, mas que este se conecta com outros temas mais abrangentes em relação ao currículo de História proposto ao 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Como resultado, ao analisar os livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no período de 2020-2023, e livro de escolas particulares de bairros limítrofes entre Belo Horizonte/MG e Ribeirão das Neves/MG, foi identificado que o tema não consta nas demais produções, apenas no livro "Araribá Mais: História" da editora Moderna.

Portanto, entende-se que o *Google Arts & Culture* possui forte potencial de contribuir à atividade docente, complementando as discussões realizadas no contexto da sala de aula, ao permitir a visualização de acervos de diversos museus e exposições virtuais nacionais e internacionais, contribuindo no desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, tornando as aulas mais dinâmicas com os diversos recursos presentes em sua plataforma, a depender do tema e da metodologia que será utilizada pelo professor.

Fontes

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em 18/06/2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em 18/06/2024.

BRASIL. **Lei. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-06-historia.pdf>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 01 - Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 02 – Devoção ao Bom Jesus de Matosinhos. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 03 – Ex-voto de Feliciano Mendes. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 04 – Coleção Márcia de Moura Castro. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 05 - Exposição virtual “Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil: Uma obra-prima do estilo barroco que reflecte na sua arquitectura e ornamentação o período de transição em que foi construída”. Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/dwVhwkh3m09zbw>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 06 – No adro, os Profetas. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 07 – Galeria das Réplicas. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

Figura 08 – O Retrato de Aleijadinho. Exposição virtual "Museu de Congonhas: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil". Fonte: Extraído do Google Arts & Culture. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

GOOGLE ARTS & CULTURE. **Museu de Congonhas**: Um passeio pelo primeiro museu de Sítio Histórico do Brasil. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/OQWBTU-kyDKpLQ>. Acessado em 18/06/2024.

GOOGLE ARTS & CULTURE. **Santuário do Bom Jesus do Congonhas, Brasil**: Uma obra-prima do estilo barroco que reflete na sua arquitetura e ornamentação o período de transição em que foi construída. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/dwVhwkh3m09zbw>. Acessado em 18/06/2024.

Referências Bibliográficas

AMIEL, Tel. Recursos Educacionais Abertos: uma análise a partir do livro didático de história. **Revista História Hoje**. v. 3, n. 5, p. 189-205, 2014. Disponível em: <https://rhhj.emnuvens.com.br/RHHJ/article/view/128>. Acessado em 15/10/2023.

BAGESTEIRO, Maria Portilho; BONETE, Wilian Junior. Portal Clio HD: experiências na construção de um banco de dados para a preservação digital do passado. **Revista História em Reflexão**, v. 19, n. 37, jul/dez 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/17535>. Acessado em 16/11/2024.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008. 408p.

BITTENCOURT. **O saber histórico na sala de aula**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004. 175p.

CARVALHO, Keila. **Metodologia do Ensino de História I**. Viçosa: UFV/CEAD, 2012. 40p. Disponível em: <https://acervo.cead.ufv.br/conteudo/pdf/Metodologia%20do%20Ensino%20de%20Historia%20I.pdf>. Acessado em 20/05/2024.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História & Ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 119p.

FROTA, Lélia Coelho. **Ex-votos em Congonhas**: o resgate de duas coleções. Brasília: Iphan, 2012. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/ex_votos_em_congonhas.pdf. Acessado em 18/06/2024.

KNACK, Eduardo Roberto Jordão; FRIDERICHS, Lidiane. História do ensino de História no Brasil: tendências, continuidades e rupturas. **Revista Outras Fronteiras**. Cuiabá, vol. 5, n. 1, jan/jul 2018, p. 85-104. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/outrasfronteiras/index.php/outrasfronteiras/article/view/309/pdf>. Acessado em 20/05/2024.

LOCASTRE, Aline Vanessa; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin. Domínio(s) do digital como competência: Ensino de História e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Historiar**, v. 14, n. 26, jan/jun. 2022. Disponível em: <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/426>. Acessado em 16/11/2024.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques de Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 18, n. 00, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958/17247>. Acessado em 15/07/2024.

MEIRA, Luciano; BLIKSTEIN, Paulo. **Ludicidade, jogos digitais e gamificação na aprendizagem**. Penso Editora, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=UEi_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT22&dq=Luciano+Meira&ots=AWOG6tWgm-&sig=o-AuccARyVHZOM06j1QUzgalQEk. Acessado em 15/10/2023.

MODERNA; FERNANDES, Ana Claudia (Org.). **Araribá Mais: História**. São Paulo: Moderna, 2018, p. 224-225.

NADAI, Elza. Ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993.

NASCIMENTO FILHO, Josuel da Silva. **Tecnologias digitais na educação: uma intervenção pedagógica nas aulas de Geografia e História através da utilização do Google Arts & Culture**. 2022. 133f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/56660>. Acessado em 18/06/2024.

NASCIMENTO FILHO, Josuel da Silva. **Utilização do Google Arts e Culture como ferramenta educativa para o ensino de História**. 2022. 28f. Monografia (Especialização) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/3017/TCF%20IFES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 18/06/2024.

PONTES, Carlos José de Farias; NICOLLI, Aline Andreia. **História do Ensino de História no Brasil**. Rio Branco: Stricto Sensu, 2019. 62p. Disponível em: <https://sseditora.com.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-do-Ensino-de-Hist%C3%B3ria-no-Brasil.pdf>. Acessado em 20/05/2024.

RIBEIRO, Jonatas Roque. História e Ensino de História: perspectivas e abordagens. **Educação em Foco**, n. 7, set./2013, p. 1-7. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/5ensino_historia.pdf. Acessado em 20/05/2024.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação – RHE**. Porto Alegre, v. 16, n. 37, maio/ago. 2012, p. 73-01. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4891614.pdf>. Acessado em 22/05/2024.

SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin; RAMOS, Márcia Elisa Teté. Narrativas históricas na tecnosfera: a responsabilidade de ensinar História através da internet. In: RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo; FRONZA, Marcelo (Orgs.). **Ensino de História e Internet: aprendizagens conectadas**. São Paulo: Paruna, 2021. p. 13-35. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://paruna.com.br/wp-content/uploads/2022/02/ebook-ensino-de-historia-e-internet-paruna.pdf>. Acessado em 16/11/2024.

VARELA, Simone. Trajetória do Ensino de História no Brasil. **IV Congresso Sergipano de História & IV Encontro Estadual de História da ANPUH/SE: O Cinquentenário do Golpe de 64**. Aracaju, 21 a 24 de outubro de 2014. Disponível em: http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1424132997_ARQUIVO_SimoneVarela.pdf. Acessado em 22/05/2024.