



DOI: 10.12957/transversos.2023.73011

ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E A EXPANSÃO DO
CAPITAL IMPERIALISMO NO CIBERESPAÇO
HISTORY TEACHING IN BASIC EDUCATION AND THE EXPANSION OF
CAPITAL IMPERIALISM IN CYBERSPACE

Naicon de Souza Brinco

Professor da Educação Básica de Macaé

brinco.naicon@gmail.com

Resumo:

A partir do campo do ensino de História e do conceito de território o presente artigo discute a expansão dos oligopólios de tecnologia no fazer cotidiano dos professores de História da Educação Básica com o advento da pandemia de COVID-19 e das medidas de distanciamento social nos anos de 2020 a 2022. As reflexões partem da experiência em salas de aula como professor da educação pública. Na metodologia, a partir de nossa experiência atuando na Educação Básica durante o período de ensino remoto, realizamos discussão bibliográfica do conceito de território em diálogo a literatura sobre expansão dos oligopólios da tecnologia, em diferentes perspectivas teóricas. Por fim, promovemos uma discussão dos referenciais abordados com ações locais no período de ensino remoto dos anos 2020 e 2021, no Colégio Municipal Elza Ibrahim na cidade de Macaé/RJ.

Palavras-Chave: Território; Ensino de História; Pandemia COVID-19; Tecnologias da Informação e Comunicação.

Abstract

From the field of history teaching and the concept of territory, this article discusses the expansion of technology oligopolies in the daily practice of history teachers in basic education with the advent of the COVID-19 pandemic and the measures of social distancing in the years 2020 to 2022. The reflections are based on classroom experience as a public education teacher. In the methodology, based on our experience working in Basic Education during the period of remote teaching, we carried out a bibliographical discussion of the concept of territory in dialogue with literature on the Big Techs expansion, in different theoretical perspectives. Finally, we promote a discussion of the references addressed with local actions in the period of remote teaching in the years 2020 and 2021, at the Colégio Municipal Elza Ibrahim in the city of Macaé/RJ.

Keywords: Territory; History Teaching; COVID-19 pandemic; Information and Communication Technologies.

1. Introdução

O Anjo da História se movimenta com as costas voltadas para o futuro e com os olhos postos no passado. Movimenta-se porque desde que deixou o Paraíso não pode parar – ainda não viu nada suficientemente agradável que o faça querer parar e admirar com tranquilidade. O que o mantém em movimento é o desgosto e a repulsa pelo que vê: os visíveis horrores do passado e não a atração de um futuro que ele não pode ver com clareza nem apreciar de forma plena. O progresso, Benjamin dá a entender, não é a perseguição de pássaros no céu, mas uma urgência frenética de voar para longe dos cadáveres espalhados pelos campos de batalha do passado. (BAUMAN, 2003: p. 23)

Começamos o presente texto com a licença poética de escrever que o ano de 2020 ainda não acabou, mas agoniza e se debate, pois, está chegando ao fim. Ao contrário do que nos mostra o calendário em seus ciclos solares, rotações e translações planetárias e simbolismos de encerramento e renovação, os eventos relacionados à pandemia de COVID-19 ainda se impõem em nosso cotidiano. Sejam: (i) nas lembranças dos familiares e amigos mortos¹; (ii) nas políticas públicas do governo federal as quais uma Comissão Parlamentar de Inquérito indicou em seu relatório uma série de ações desastrosas e corruptas (BRASIL, 2021); (iii) nas evidenciações de negacionismos científicos (MOREL, 2021); (iv) na expansão dos oligopólios de tecnologia digital e a crescente dependência destes pela sociedade civil²; (v) nos fenômenos da exclusão digital e do ensino remoto nas escolas (NASCIMENTO et al., 2020); e (vi) nos atos terroristas da extrema direita organizados também pelo ciberespaço - em 8 de Janeiro de 2023 em Brasília - com pedidos de golpe militar, resultando em mais de mil prisões (BRASIL, 2023). O anjo da História se apressa, mas as cicatrizes do tempo ainda estão expostas e o sangue de suas vítimas desliza pelo território como lembranças dos sonhos de outrora que fertilizam os campos do amanhã.

As décadas de 2000 e 2010 foram um período de conquistas de demandas das classes trabalhadoras: acesso a comida (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E A AGRICULTURA, 2014), educação (BRASIL, 2012) e moradia (BRASIL, 2009) para os mais pobres. Na década de 2010 a expansão do uso de aparelhos de acesso ao ciberespaço pela população, e aumento da utilização de redes sociais, facilitou a organização de mobilizações populares via redes sociais e debates neste novo espaço público. Em 2013, o Movimento Passe Livre, iniciou manifestações contra um aumento de vinte centavos nas passagens de ônibus em São Paulo, que se disseminaram pelo Brasil e levaram mais de 13 milhões de pessoas às ruas em diversas cidades do país, por vezes organizados e divulgados pela internet,

¹ Segundos dados do ministério da saúde mais de 600 mil mortes no Brasil por Covid-19 (BRASIL, 2022)

² Tratamos sociedade civil na perspectiva de ser inseparável da totalidade, das relações sociais de produção, da produção da vontade e da consciência na perspectiva Gramsciana (FONTES, 2010: p. 132)

de forma rápida (MELLO, 2018). Após as disputas de sentido dos movimentos que cresciam em 2013, a mídia hegemônica apropriou-se das manifestações sob as pautas de combate a corrupção e insatisfações da classe média, derrubando a aprovação do governo Dilma da casa dos 70% (ótimo e bom) em março daquele ano, para um índice menor que 30% alguns meses depois (MELLO, 2018).

Caminhando pela década de 2010, neste processo, o país chega a 2020, ano do desembarque do vírus COVID-19 ao Brasil, com um executivo federal reacionário - que publiciza diversas declarações anti-vacinas (AGÊNCIA DO SENADO FEDERAL, 2022; CRUZ, 2021). O que vê o anjo da História? Talvez aviste um brilho em meio ao lamaçal, e ao virar os olhos em sua direção, perceba ser apenas o reflexo de um sol que nunca se põe, em duas moedas de 10 centavos, logo perdidas ao serem cobertas novamente de poeira e comprimidos de cloroquina.

Em meio a tal contexto levantamos as seguintes questões: De que maneiras podemos analisar o fenômeno da expansão da cibercultura, e a expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em instituições de ensino da Educação Básica³? Qual a potência do ensino de História no tratamento de experiências históricas em sala de aula?

O presente texto parte da premissa de que houve expansão do uso e ocupação do ciberespaço em consequência das medidas sanitárias da pandemia COVID-19 (BRASIL, 2020a, b). No entanto, questionamos a partir da análise em um local - a escola Municipal Elza Ibrahim na cidade de Macaé/RJ - o quão profundo e efetivo foi esse uso.

Em nossa metodologia consideramos que a libertação do tempo e do espaço, enquanto historiadores sociais que analisam fenômenos, nos permite a reorganização da realidade para representá-la (GADDIS, 2003), seja na pesquisa historiográfica ou no ensino de História. Partirmos, em nossa investigação, das experiências e ações concretas no território, em um espaço localizado, a escola em que atuo como professor, para então dialogar com o global, neste artigo, a partir da literatura acadêmica produzida.

Ao localizarmos as indagações na linha de pesquisa Historiografia e ensino de História o estudo investiga fenômenos de um passado muito recente em suas relações sociais que ocorrem no território. No entanto, explora também as relações do presente com o passado nas salas de aula da Educação Básica, físicas ou virtuais, em um contexto sociopolítico reacionário, em meio

³ No Brasil, a Educação básica compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Ensino Médio. A pesquisa do texto em tela foi realizada em uma escola que atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

a diferentes usos do passado e negacionismos científicos.

Utilizamos como fontes documentações sobre as abordagens da escola no ensino remoto em 2021 e 2022, incluindo atas de conselho de classe, atas de reuniões pedagógicas e o diário de pesquisa. Dialogamos com o campo do ensino de História e os conceitos de território em diferentes perspectivas em um contexto de expansão dos oligopólios e do capital imperialismo - que manifesta sua busca por crescimento constante também por meio da colonização digital. Para a partir de onde estamos localizados, a Educação Básica em um colégio municipal na cidade de Macaé, discutirmos a experiência no ensino remoto em nosso recorte temporal.

2. Território, dinheiro e a expansão do capital

Hoje, os brancos acham que deveríamos imitá-los em tudo. Mas não é o que queremos. Eu aprendi a conhecer seus costumes desde a minha infância e falo um pouco a sua língua. Mas não quero de modo algum ser um deles. A meu ver, só poderemos nos tornar brancos no dia em que eles mesmos se transformarem em Yanomami. Sei também que se formos viver em suas cidades, seremos infelizes. Então, eles acabarão com a floresta e nunca mais deixarão nenhum lugar onde possamos viver longe deles. Não poderemos mais caçar, nem plantar nada. Nossos filhos vão passar fome. Quando penso em tudo isso, fico tomado de tristeza e de raiva. (KOPENAWA; ALBERT, 2015: p. 75)

Para Milton Santos (1998), território é o lugar no qual a história humana é realizada. O uso do território, não ele em si mesmo, que o faz objeto de análise social, formado por artefatos e ações humanas, em lugares contíguos ou em rede. Resultado da soma chão mais identidade. A informação - as possibilidades de produção, circulação, legitimidade e uso - e a energia - também em suas diferentes formas de produção, transmissão e uso - são dois relevantes instrumentos de união entre partes distintas de um território. Santos (1998), trabalha com a noção de espaço banal, o território de todos. A normatização dos territórios em rede, segundo o autor, é feita pelo Mercado, que a tudo atravessa, inclusive a consciência humana e a política. Incluímos, portanto, neste atravessamento, as práticas de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

Compreendemos o conceito de território usado como físico e também simbólico, lugar de materialização da vida, de diferentes formas de existir e coexistir - dotado de historicidade (HAESBAERT, 2007). Entre seus componentes essenciais, destacamos as relações sociais em uma associação complexa com o espaço material. O conceito de sociedade já implica, per si, a territorialização (HAESBAERT, 2011). Portanto, fenômenos como a destruição de territórios ou a chamada desterritorialização seriam sempre, nesta perspectiva, acompanhados da

reconstrução dos territórios em novas bases. Que ocorre, não somente na delimitação de fronteiras e estabelecimento de limites, mas também na movimentação (HAESBAERT, 2011).

Estabelecer valores universais comuns aos territórios é uma tendência do capitalismo, que assim se expande e realiza sua expropriação (BAUMAN, 2003). Tal universalização de valores mostra-se um dos pilares das formas do capitalismo superar as suas próprias contradições. Por meio de uma constante expansão cria-se a intensificação de desejos e necessidades sociais para consumo de mercadorias em espaços já tradicionalmente expropriados pelo capital, além de buscar estender-se a novos territórios (FONTES, 2010).

Segundo Fontes (2010) é característica do capital a concentração de recursos sociais e a recriação permanente das expropriações. A expropriação massiva é uma condição própria da existência do sistema capitalista. O capital, enquanto massa de trabalho morto sob a forma de dinheiro, tem a necessidade de expandir relações sociais e quando assume o traje de capital monetário, pressiona outros capitalistas funcionantes a extraírem mais valor em ritmo acelerado. Quanto mais o capital é centralizado, mais se abrem oportunidades para o uso fraudulento e especulativo. Qualquer que seja a origem dos recursos, quem dele se apossa e o concentra, existe enquanto capitalista e tem a necessidade de movimentar-se em direção a sua valorização.

Na perspectiva da autora (FONTES, 2010) o capital-imperialismo é uma forma de expansão do capitalismo que está imbuída de características imperialistas e que teve início após a Segunda Guerra Mundial. Essa forma de capitalismo é marcada pela predominância do capital monetário e não pode ser atribuída a um país em particular. No entanto, os países dominantes estabelecem os termos de predomínio. Para manter sua constante expansão, o capital-imperialismo realiza expropriações tanto internamente, nas populações dos países onde atua, quanto externamente, nos países que pretende dominar. Esse processo joga todos os indivíduos nas sociabilidades da lógica dos processos mercadológicos, criando formas de desigualdade que se somam às antigas. O capital-imperialismo se expande e cria raízes na vida social, alargando o campo de expropriação para além dos recursos naturais e da mão de obra, alcançando também os conhecimentos, as formas de fazer e existir humanas. Isso ocorre por vezes por meio de adesão voluntária, em troca de suprir necessidades de desenvolvimento e atualização tecnológica.

A lógica do dinheiro é a lógica da competitividade que adentra consciências, espaços e as formas de fazer cotidianas (SANTOS, 2007). Impõe, pelo medo, a adesão a causas estranhas aos sujeitos, que, por vezes as apoiam, coagidos pelo receio de perder o pouco que se tem. Nessa

relação há o fenômeno do dinheiro escapar de regulações internas, no qual atores hegemônicos ocupam o território e o usam como recurso a gerar lucros, enquanto atores hegemonzados o usam como abrigo em suas táticas (CERTEAU, 2014) de sobrevivência, tornando o território um lugar de múltiplos conflitos.

Neste interim o capital se apropriou das técnicas de informação e comunicação do século XXI como estratégia de universalização de seus valores de competitividade e consumo e como forma de se estender pelos territórios sem por eles ser regulado. Um dos resultados deste fenômeno é a ilusão de velocidade que permeia lógica do mercado, em constantes urgências de um tempo hiper acelerado (HARTOG, 2013) pelo motor do dinheiro. O dinheiro, por sua vez, é sustentado por um sistema ideológico que possui estreita relação com a ditadura da informação, como chamou Milton Santos à criação de símbolos e mitos para controle social que produzem um mundo com a ilusão de velocidade e estão intrinsecamente ligados à lógica do capital, produzindo materialidade a sistemas ideológicos no qual o dinheiro cria leis e normas sob a racionalidade da competitividade (SANTOS, 2007). Isto pode ser observado no uso de criptomoedas, que se movimentam pelo mundo fugindo da regulamentação estatal a serviço do capital (PIRES, 2017). Este fenômeno baseia seus lastros em sistemas de verificabilidade em rede, de forma descentralizada – blocos de informações em algoritmos criptografados validados cronologicamente por algoritmos de consenso, conhecidos como Blockchain.

Segundo PIREs (2017), o fenômeno do uso de criptomoedas foi previsto por Milton Santos em 1999 no livro *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*, em que defendeu a ideia de que o dinheiro “seria originado das técnicas da informação, que por sua vez proporcionaria a fluidez efetiva a serviço de capitais globalizados, de tal modo que o dinheiro apareceria como dinheiro global fluido, impondo caminhos às nações” (PIRES, 2017: p. 420). Santos (2000), também usa o termo “tirania da informação” para tratar do fenômeno da informação em seu papel despótico, no qual um pequeno grupo a produz e põe em circulação a partir de interesses particulares, utilizando técnicas de informação não como ampliação do conhecimento da sociedade acerca do universo físico e social e suas propriedades, mas na manutenção e aprofundamento das desigualdades existentes.

Neste contexto, não podemos ignorar o estabelecimento e a concentração da informação e controle de dados no ciberespaço pelo grupo de empresas conhecidas como GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft). Tal seguimento, impõe o chamado capitalismo de

vigilância e expande sua acumulação por meio da exploração, tratamento e comercialização de dados em grande quantidade – a Big Data: captar, gerar e interpretar dados (MANIFESTO SOBRE A VIGILÂNCIA NA EDUCAÇÃO, 2021). Refletirmos sobre o crescimento de tais oligopólios a partir da lógica da expansão do capital imperialismo nos permite identificar o fenômeno da adesão aos termos de consentimento as normas estabelecidas para uso dos espaços digitais controlados por empresas privadas por instituições públicas, de forma voluntária. Cedendo dados pessoais de professores e alunos, no qual o capital-imperialismo, é aceito em atendimento as necessidades de soluções tecnológicas para problemas cotidianos, como o ensino remoto nos anos de 2020 e 2021.

Ao expandir-se por novos espaços de expropriação, o capitalismo forma-se enquanto relação social, que impede os sujeitos-trabalhadores-usuários-consumidores de assegurar sua plena existência sem seus serviços ou recuar para antigas formas de existir (FONTES, 2010). Pode-se identificar, neste contexto, o controle privado de recursos sociais, seja no tratamento e controle de dados coletivos (Big Data) ou nos espaços virtuais onde se estabelecem novas práticas educacionais, de forma institucional ou não. Como pensar a educação hoje, por exemplo, sem disponibilizarmos nossos dados individuais e coletivos as grandes corporações como Google e a Meta (WhatsApp, Facebook etc.)?

Segundo Fontes (2010), a conversão do dinheiro em capital envolve toda a vida social, com a tendência de subordinação, definição e circunscrição do trabalho humano pelo capital. Há uma abundância de notícias de formas de trabalho que deixarão de existir, dos empregos do futuro⁴ e da liberdade do trabalhador uberizado (BARBOSA, 2011; FONTES, 2017). O que pode indicar que não há o fim da “época do trabalho”, mas a redefinição de suas formas na potencialização da expropriação oportunizada pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), sob a ótica de funcionamento neoliberal. Nesta perspectiva, a expropriação não se restringe ao campo econômico, mas é um fenômeno que se alarga à toda vida social. Integra o conceito de uma maior liberdade de forma concomitante com a coerção por meio da violência. Seja pelas forças de segurança ou pela insegurança alimentar, trabalhista ou de moradia.

Não existe, segundo Fontes (2010), um lado de fora do Mercado, pois, por onde ele se expande tende a expropriar tudo que há, aprofundando e (re)produzindo desigualdades.

⁴ A título de exemplo: Baldissera, Olívia. Futuro do trabalho: as profissões que deixarão de existir (e as que irão surgir). Disponível em < <https://posdigital.pucpr.br/blog/futuro-do-trabalho-novas-profissoes> > Acesso em 30/07/2022.

Homogeneiza desejos em bolhas de redes sociais que manipulam comportamentos individuais e coletivos. Indivíduos segregados em guetos são estimulados a desenvolverem vontade de integrarem-se às novas necessidades criadas pelo mercado, aos novos produtos desenvolvidos, a cidade e as suas formas de trabalho. Ao mesmo tempo em que vivem sob violência aberta proveniente do Estado, dos vizinhos, de milícias armadas etc. Trabalhadores que sob a coerção e o convencimento, sob a velocidade de informações compartilhadas por vezes vazias de sentido, e das novas “liberdades” contratuais, são convertidos em soldados avançados das opressões, cooptados pedagogicamente como garantidores do sistema que os expropria (BAUMAN, 2003). As chamadas democracia de mercado e o neoliberalismo reduzem as possibilidades da constituição do território do tipo compartilhado, no qual os modos de existência estão relacionados com solidariedade e contiguidade (SANTOS, 2007).

Portanto, consideramos que refletir sobre o ensino remoto como medida de contenção da pandemia de COVID-19 no campo do ensino de História dialogando com discussões sobre o fenômeno global do avanço dos oligopólios de tecnologia sobre o campo educacional é relevante como escolha metodológica, na perspectiva de que o capital a tudo tenta transformar em mercadoria e os serviços gratuitos podem vir a cobrar seus dividendos, se não já estiverem cobrando.

Porém, operamos na perspectiva de que o consentimento dos subalternizados não acontece sem resistências, que buscam novas formas de se viver e hegemonias alternativas, e podem, inclusive, fazer uso dos equipamentos e espaços dos dominadores, com táticas que ressignificam produtos pelo uso esquivando-se das estratégias de normatização do território feitas pelo mercado (CERTEAU, 2014).

**3. “Quando os pobres brigam entre si os ricos têm todos os motivos para se alegrar”
(BAUMAN, 2003: p. 95)**

Em diferentes lugares, tem gente lutando para este planeta ter uma chance, por meio da agroecologia, da permacultura. Essa micropolítica está se disseminando e vai ocupar o lugar da desilusão com a macropolítica. Os agentes da micropolítica são pessoas plantando horta no quintal de casa, abrindo calçadas para deixar brotar seja lá o que for. Elas acreditam que é possível remover o túmulo de concreto das metrópoles. Penso muito na música “Refazenda”, do Gilberto Gil, naqueles versos que dizem: “Abacateiro/ acataremos teu ato/ nós também somos do mato/ como o pato e o leão”. O tempo passou, as pessoas se concentraram em metrópoles e o planeta virou um paliteiro. Mas agora, de dentro do concreto, surge essa utopia de transformar o

cemitério urbano em vida. A agrofloresta e a permacultura mostram aos povos da floresta que existem pessoas nas cidades viabilizando novas alianças, sem aquela ideia de campo de um lado e cidade do outro. (KRENAK, 2020: p. 72-79)

Na perspectiva de que o mercado por onde passa a tudo atravessa, consideramos que esse também é atravessado por resistências, pois os sujeitos, em seus cotidianos ressignificam as regulações e estratégias estabelecidas pelo capital (CERTEAU, 2014). Bauman (2003) nos traz a ideia do território como lugar de defesa. Uma última fronteira de resistência. Lugar em que ocorrem as ações humanas, onde podem acontecer as resistências contra a regulação do capital com participação da sociedade civil nas decisões - na perspectiva de participação enquanto atuação dos sujeitos nos espaços de debate e de decisão. É no território que ocorre o exercício prático da democracia pela população em seu cotidiano, na organização social de bairros, sindicatos, dentre outros. Que ao fazer uso das possibilidades de organização dos espaços virtuais, como grupos em redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, os ressignificam com táticas que subvertem a lógica de mercado ao se organizar em redes que tensionam mobilizações e se integram às discussões no espaço público.

No entanto a desregulamentação em nome da liberdade é difundida pela classe dominante capitalista, em seu desejo de não ser regulada pelos sujeitos dos territórios contra os quais realizam sua expropriação. De forma concomitante, buscam regular as massas de trabalhadores. Seja por meio de um estado de constante incerteza e precariedade ou pelas manipulações de dados e progressivo gerenciamento do tempo através de aplicativos que usam GPS (Global Positioning System) dos celulares dos usuários/trabalhadores (BAUMAN, 2003). Trabalhadores recorrentemente chamados, nesta perspectiva ideológica, de “empreendedores de si mesmos”, constantemente testados a comprovarem suas habilidades, a saber se vender por inteiro, sempre em prontidão. Mais Estado para controle e coerção das massas e menos Estado para controle do mercado e seus capitalistas extraterritoriais.

A flexibilidade do trabalho tão propagada pelo neoliberalismo concretiza-se como fenômeno que se quebra com facilidade, ao menos para as massas que não encontram mais na segurança comunitária uma salvaguarda contra os azares individuais que podem ocorrer durante uma vida (BAUMAN, 2003). Flexibilidade conectada a criminalização da pobreza e a troca de população entre penitenciárias e áreas periféricas como meio de reconciliar os pobres com sua condição de trabalhadores precarizados. Empreendedores de si que, se não alcançaram a liberdade plena seria, nesta ideologia, por sua própria falta de mérito.

Na tensão entre segurança e liberdade, Bauman (2003), indica que uma se torna impossível se a outra inexistente. Pois a liberdade completa sem a segurança de uma comunidade torna-se a própria falta de liberdade no limite do abandono, medo e opressão. Enquanto a segurança plena, sem a liberdade, é tornada insegura, pois tende a escravidão e a opressão pelo sacrifício da liberdade de alguém (subalternizado) para a segurança de outro (da classe dominante). Não é esta tensão que percebemos no Brasil nos últimos anos, nos discursos de exaltação de uma liberdade irrestrita de divulgações anticientíficas e negacionistas, que puseram em risco a segurança de milhares de pessoas em prol da manutenção de poder de um pequeno grupo?

A emancipação de alguns se dá, nesses discursos, à custa da opressão das “massas”: trabalhadores que o capital tenta expropriar os hábitos comunitários em nome de uma suposta libertação do indivíduo para ser ele mesmo, enquanto vilipendia os mesmos sujeitos de sua individualidade para os condensar em uma massa trabalhadora. Levados a perceber os meios de produção de seu sustento e o seu lar como instâncias da vida separadas. Os gostos pessoais, que possuem estreita relação com o capitalismo de vigilância, são elevados ao ser de cada indivíduo: a pessoa é aquilo que gosta e que compra. E compra segundo a orientação estética da indústria do entretenimento, que atua pela sedução e por vezes, nas mídias digitais, concede a falsa sensação de real participação decisória e pertencimento a comunidades estéticas (BAUMAN, 2003: p. 73) em redes sociais. Envolvendo os sujeitos cada vez mais como consumidores desengajados de questões decisórias na sociedade, desorientados no excesso de informações, novidades e perda de sentido.

Tal modelo divulga a ideia de ser a vida de cada indivíduo uma premiação de seu próprio mérito e propaga o entendimento de que a meritocracia e a liberdade dão oportunidade a qualquer indivíduo acessar os modelos de vida dos detentores do capital. Aqueles que não alcançam o sucesso, são os responsáveis por não se esforçarem ou não serem talentosos o suficiente. Nesta ideologia, o infortúnio individual não deveria ser coberto por seguros comunitários (BAUMAN, 2003), o que justificaria reformas que alteram a seguridade social, aclamadas pelo mercado como salvadoras, urgentes e nas promessas, garantidoras de dias melhores. Dialogando ainda com os desejos propagados e compartilhados por uma comunidade de indivíduos convertidos em imposições do mercado. Fenômeno materializado, por exemplo, no desejo da juventude convertido em reforma previdenciária. Se há direitos sociais, há espaço

para a expropriação (FONTES, 2010: p. 57).

Bauman (2003), defende ainda que os guetos reais nas regiões periféricas são a negação da liberdade. Enquanto os guetos voluntários dentro dos muros de condomínios da classe dominante se propõem como defensores da liberdade – às custas da segurança e da liberdade dos subalternizados. Não percebemos nos noticiários a supressão da liberdade das comunidades periféricas, por meio da violência física e simbólica, em nome de uma suposta segurança dos outros não periféricos?

Uma sociedade autônoma, cita Bauman, “é inconcebível sem a autonomia dos seus membros; uma república é inconcebível sem os direitos assegurados do indivíduo” (BAUMAN, 2003: p. 125). A tensão entre a proteção da comunidade e os direitos de escolha do indivíduo novamente é evidenciada nesta problemática. A cidadania universal – e não a exclusiva para países imperialistas, para uma classe dominante que regula as massas e os guetos – é relevante neste debate, na superação dos muros que separam e silenciam “o outro”. A cidadania plena de direitos, exercida com respeito às diferenças e escolhas dos indivíduos ao mesmo tempo em que oferece a proteção social da comunidade a qual o sujeito se sente pertencente, tem o potencial de promover a sensação de segurança junto ao outro, que também é cidadão, e desta forma articular o diálogo entre culturas. Já o sentimento de insegurança e desrespeito às diferenças e aos direitos humanitários é um gatilho de bombardeios e construtor de muros, físicos e simbólicos.

Neste ínterim, voltamos à questão do território e da desterritorialização e consequente reterritorialização, em um contexto de expansão da cibercultura. Concordamos com Haesbaert (2011) de ser a territorialização um constituinte de todo grupo social. Então podemos afirmar que a desterritorialização consequente do deslocamento dos sujeitos pelo ciberespaço gera um processo de reterritorialização.

Ampliando esse raciocínio, podemos pensar a desterritorialização como um movimento que, longe de estar fazendo desaparecer os territórios, ou mesmo de correr “paralelo” a um movimento territorializado, geralmente mais tradicional, deve ser interpretado como um processo relacional, des-re-territorializador, em que o próprio território se torna mais complexo, múltiplo, por um lado mais híbrido e flexível, mergulhado que está nos sistemas em rede, multiescalares, das novas tecnologias da informação e, por outro, mais inflexível e fechado, marcado pelos muros que separam ricos e pobres, grupos “mais” e “menos seguros”, mais e menos “territorializados”. (HAESBAERT, 2007: p. 65)

Haesbaert (2011), discute a questão apontando continuidades nas relações com o território: (i) o território já apresentava em outras sociedades os elementos de movimento,

integração e mobilidade, mesmo que o predominante fosse a estabilidade; (ii) ausência de base material para a territorialidade também não carrega algum ineditismo, visto a geografia imaginária dos migrantes em diáspora; (iii) a economia global – a globalização citada por Santos (2007), o capital financeiro discutido por Fontes (2010) ou a extraterritorialidade da classe dominante conceituada por Bauman (2003) – não fizeram desaparecer as questões locais onde se desdobram os processos sociais concretos. Estar localizado pode ser, inclusive, um trunfo a ser usufruído; (IV) a valorização do território em sua dimensão cultural e identitária vinculada a diversidade cultural permanece e relaciona questões locais com as mundiais mesmo ante as tentativas de homogeneização da globalização.

Pensarmos nas perspectivas desses autores nos trouxe a questão: é destino de a instituição escolar ser um local de reprodução e manutenção do sistema neoliberal ou pode a escola utilizar a vantagem de ser localizada para ser um espaço de resistência contra a expansão da lógica de competição do mercado, da tomada das consciências pelo capital e da desnaturalização dos processos de a tudo fazer mercadoria? De dentro desse espaço e da universidade, quais potências do ensino de História e das pesquisas neste campo ante a expansão dos oligopólios da tecnologia e os riscos discutidos neste texto?

4. Ensinar História: ideia para adiar o fim do mundo.

O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim. É importante viver a experiência da nossa própria circulação pelo mundo, não como uma metáfora, mas como fricção, poder contar uns com os outros. (KRENAK, 2019: p. 13)

No campo educacional, a logística neoliberal (SANTOS, 2007), pode ser observada em práticas que utilizam referenciais de aprendizagem protagonizados pelo estudante, ditas inovadoras, do faça você mesmo (maker). Porém, têm em sua epistemologia o esvaziamento do papel do professor, o individualismo, a meritocracia e a competição na busca constante de novidades. Sem a construção e problematização do sentido histórico dos objetos que se utiliza no decorrer do processo de ensino, resultando na construção de familiaridade e naturalização do uso de aparelhos e espaços digitais privados. Portanto, uma prática educacional centrada nos estudantes e em sua autonomia de aprender a aprender e ser criativo não significa necessariamente uma educação emancipadora (FREIRE, 1996), enquanto sua epistemologia

estiver submetida às lógicas de mercado e do neoliberalismo, que atravessa também as formas de ensinar, aprender, avaliar e usar diferentes suportes de linguagem no cotidiano escolar (SANTOS, 1998).

O ensino na Educação Básica tem a potência de desnaturalizar o uso de recursos de corporações privadas como única forma de existir em uma sociedade atravessada pelo digital. O professor de História pode assumir um lugar privilegiado neste processo, visto ser a historicização de objetos e de fenômenos sociais parte da epistemologia da área. Inclusive junto a comunidade escolar, ao provocar a desnaturalização de questões sociais como a exclusão dos que não tem acesso à internet.

O ensino de História tem a potência de afetar os discentes com a apropriação de outras experiências de vida humana (BENJAMIN, 2012), na desnaturalização de fenômenos sociais e objetos construídos pela cultura humana

“que o senso comum faz passar por natureza fará do inevitável uma questão de escolha, transformará a necessidade supra-humana num objeto de responsabilidade moral e forçará os homens a questionar o que tem sido irrefletidamente, muitas vezes por conveniência, aceitos como fatos brutos, imutáveis. Fará em pedaços o escudo protetor, confortavelmente apertado, que deixa tão pouco à decisão humana e à sua responsabilidade” (BAUMAN, 1977, p, 128).

A naturalização do social acontece, não só com as familiaridades desenvolvidas nas práticas cotidianas pelos sujeitos, mas também como fenômeno cultural que atende a interesses tecnocratas. Que poderia vir a legitimar visões que consideram o baixo rendimento escolar (representado em reprovações) como inerentes a estudantes de classes mais pobres, responsabilizando os próprios alunos e suas famílias pelas ausências que permeiam suas vidas: a falta de tempo, de terra, de internet, de saneamento, de roupas, de alimentos e de bom comportamento (ANGELUCCI et al., 2004). Sem considerar que tais fenômenos são parte do neoliberalismo e sua lógica de produtividade e exclusão, e que poderia ser a escola um espaço privilegiado de pensar coletivamente outras possibilidades de mundo, tornando o colégio um lugar em que acontecem ações que tensionem pela modificação da lógica de mercado.

Para não incorreremos na naturalização do termo desnaturalizar, adotamos a concepção de Bauman (1977), ao entendermos a naturalização como oposta da cultura, por ser determinista, enquanto a cultura é um fenômeno mutável. Nesta perspectiva a naturalização dos fenômenos sociais oculta o agenciamento dos sujeitos, que lançados em um mundo já dado e imutável, nada restaria a não ser algum tipo de resignação ante as estruturas sociais

(naturalizadas) pré-estabelecidas. O significado de ser humano e os sentidos que isso implica seriam previamente definidos pela “sociedade” em que se vive: a-histórica, mesmo que fruto da evolução de outras sociedades, já extintas e separadas no e pelo tempo. “Daí que considerar o mundo social como natureza, sujeito a uma ciclicidade repetível descrita como leis, é uma necessidade para todo conhecimento que se propõe servir aos interesses técnicos do homem” (BAUMAN, 1977: p. 67).

Consideramos que, assim como o historiador em suas investigações, o professor de História em suas aulas não fala sobre os mortos, mas sim sobre os vivos (GADDIS, 2003). Pois o passado ensinado, aprendido e ressignificado no espaço escolar já foi presente, e é este presente do passado que se aborda em sala de aula, ao se construir os passados que se tornam presentes nas experiências dos estudantes. Experiências que acontecem em um território, seja ele material ou simbólico, a qual consideramos como um espaço carregado de historicidade (HAESBAERT, 2011).

Pensamos a historiografia e o ensino de História como desnaturalizadores de fenômenos sociais, que têm a potência afetiva e cognitiva de instigar o desejo de novos horizontes de expectativas, futuros outros que signifiquem uma real ruptura com a forma de produção capitalista. Tornando o ensinar também um momento de os jovens alunos aprenderem a sonhar outras possibilidades de mundo (KOPENAWA; ALBERT, 2015). Em que a esperança de outros futuros seja um condimento essencial a aprendizagem de experiências passadas (FREIRE, 1996) a partir de perspectivas de diferentes cosmovisões. Agir também a partir de um sonhar coletivo (PEREIRA, 2020), ao imaginar outros horizontes, em que exceções do sistema deixem de ser utilizados por discursos de superação pessoal que promovam o individualismo. No qual crianças e jovens não encontrem em seus processos escolares uma eterna busca de eficácia e excelência em tudo, da vitória em detrimentos da derrota do outro, mas se desenvolvem como sujeitos que entendam o mundo como um lugar de partilhar conhecimentos e afetos, onde em cada pódio possam caber todos, cada um com sua própria trajetória (KRENAK, 2022).

5. Discussão e considerações finais

O que poderia o ensino de História na Educação Básica ante os fenômenos da expansão dos oligopólios de tecnologia e da lógica de mercado em meio a um contexto de fim de mundo

causado por pandemia, e crises políticas? De forma isolada, consideramos que muito pouco. No entanto há de refletirmos sobre o alcance territorial desta disciplina dentro de uma instituição obrigatória pelas leis brasileiras: a escola. Pensarmos o ensino de História a partir do território em que ganha materialidade é uma das formas de fazer dele um local de resistência. Portanto ao direcionar o olhar para as práticas de ensino durante a pandemia na escola em que atuo desde o início da carreira docente (2011), buscamos identificar como as ações locais dialogam com um processo global.

As aulas presenciais foram suspensas com o decreto municipal 027/2020 no dia doze de março de 2020 na cidade de Macaé como medida de contenção do COVID-19. Entre março e junho, em nossas análises preliminares, identificamos ser um período de incertezas e experimentações. Nas escolas do município de Macaé, de forma descentralizada, as unidades buscavam caminhos para manter vínculo com os alunos. No dia 26 de março de 2020 o colégio locus das reflexões deste texto postava as primeiras atividades no google classroom, sala de aula virtual criada por iniciativa dos professores e da direção junto a orientação pedagógica. Outras estratégias adotadas foram criação de grupos de WhatsApp, hangouts, reuniões no google Meet, contato com alunos pelo facebook, apostilas impressas entregue aos estudantes sem acesso à internet, envio das atividades feitas pelos discentes por foto, além de gravação de vídeos pelos professores com explicações hospedados no youtube ou enviados diretamente por aplicativos de mensagem.

Portanto a partir da experiência nas salas de aula, decretos de governo (MACAÉ, 2020, 2021; BRASIL, 2022) e relatórios institucionais nacionais (NASCIMENTO et al., 2020) e dados coletados na escola, levantamos a hipótese de que houve nos anos de 2020 a 2022 o fenômeno da expansão de oligopólios privados da área de tecnologia, no e por meio do campo educacional. Oferecendo serviços “gratuitos” – em um sistema socioeconômico em que quase tudo é convertido em mercadoria – às escolas e universidades. Herdando a credibilidade das instituições que adotaram seus serviços, além de construir familiaridade com os usuários finais: seja o jovem estudante de 11 anos na Educação Básica, o aluno do ensino superior ou o pesquisador que alimenta nuvens digitais com seus dados pessoais e de pesquisa (MANIFESTO SOBRE A VIGILÂNCIA NA EDUCAÇÃO, 2021). Em comparação a expansão do capital monetário que tenta transformar a integralidade da vida social em mera condição de reprodução de capital (FONTES, 2010), o capitalismo de vigilância, relacionado a expansão das grandes empresas de

tecnologia, se expande e tenta converter os sujeitos em dados de rentabilidade analisados por algoritmos baseados em machine learning, que carregam os preconceitos e intenções de seus desenvolvedores (MANIFESTO SOBRE A VIGILÂNCIA NA EDUCAÇÃO, 2021).

Nas práticas cotidianas propusemos, enquanto equipe escolar, que o uso das TICs tivesse como um dos objetivos a criticidade do discente com as práticas que promovessem os atos de ler e escrever com sentido histórico em suporte digital, enquanto processo desnaturalizador das informações e usos do passado no ciberespaço. Sem movimentar-se pelo ciberespaço de forma inocente no decorrer dos processos de ensino - inocência no sentido de operar com mídias digitais como ferramentas neutras, desprovidas de ideologias e intencionalidades nas lógicas de consumo e disponibilização de dados pessoais. Na compreensão que as significações das ferramentas humanas - as físicas/tecnológicas e ou conceituais de mediação de mundo - modificam-se não só de forma diacrônica, mas também de maneira sincrônica, de acordo com os interesses de uso.

De forma colaborativa, foram feitos tutoriais em formato de arquivo digital para uso das ferramentas no ciberespaço, a qual participamos da construção. Os grupos de WhatsApp eram usados para trocar experiências e sugestões entre orientação pedagógica e equipe docente. Estes arquivos e experiências eram compartilhados também com outras escolas. Portanto, a comunidade escolar se movimentou na perspectiva de que problemas socialmente compartilhados dificilmente encontram soluções individuais, apesar de cada sujeito ter de lidar com as situações individualmente (BAUMAN, 2003).

Em meio às incertezas o posicionamento da equipe escolar, verbalizado posteriormente por duas diretoras, segundo consta em nosso diário de pesquisa, era de que mais do que avaliar o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, sem desconsiderar a relevância deste, era manter o vínculo afetivo com a escola. Portanto, houve reflexão acerca da instituição agir neste processo fora da lógica de produtividade do neoliberalismo de exclusão dos não considerados aptos a vida urbana capitalista, como matriz educativa de ensino e avaliação (ANGELUCCI et al., 2004; MARRACH, 2009).

O que está implícito em algumas atividades produzidas pelos professores para apostilas e blog, e em reuniões pedagógicas realizadas no google Meet: a de abordagem de conteúdos dialogando com as vivências dos estudantes em contexto de pandemia e em meio as questões políticas e negacionistas que circulavam. Essa prática de iniciativa individual de alguns

professores tornou-se uma orientação da equipe pedagógica, que apesar de não ser atendida de forma unânime, permeou atividades que pautaram o conteúdo a partir de experiências históricas de outras pandemias, da produção de conhecimento na ciência, relevância das vacinas, problematizações sobre usos da tecnologia que estavam usando para participar das atividades escolares, ou acerca dos que não podiam utilizá-las por falta de acesso à internet e aparelhos digitais. A partir do mês de junho de 2020 começou ser adotado o google classroom em toda rede municipal, com criação de e-mail institucional para os professores.

Mantivemos contato com alguns estudantes aos fins de semana, pois era o período em que tinham internet. Atendemos alunos da Educação de Jovens e Adultos enquanto trabalhavam, pois conseguiam utilizar a rede de dados da firma. Houve discentes que pediam para fazer vídeo chamada a noite, como no caso de uma estudante que relatou ser o horário noturno necessário pois o cônjuge chegava do trabalho com os vídeos das aulas baixados no celular, e desejava fazer o encontro síncrono para tirar dúvidas a partir de um morro próximo de casa pois o sinal era melhor.

Foi proposto nas práticas de ensino da unidade escolar o uso do ciberespaço, em games e aplicativos proprietários, que ainda não tinham equivalentes em código aberto ou softwares livres, com foco no desenvolvimento procedimental (construção e apropriação do conhecimento histórico) e não no desenvolvimento técnico (memorização e reprodução de procedimentos e informações) – no qual os estudantes pudessem utilizar as ferramentas possíveis, não só individualmente, mas também de forma coletiva. Pois, ao se apropriar do procedimental, há a potência dos sujeitos de compreenderem seu trabalho como resultado de esforço coletivo e individual no desenvolvimento daquele conhecimento – na apropriação (aprendizagem) e na inovação a partir das práticas rotineiras do cotidiano (SENNETT, 2019).

Trago estes relatos, não como uma narrativa de superação individual de estudantes-heróis, mas a partir do diálogo com nosso referencial teórico na indicação que o ensino remoto expôs problemas de desigualdade já existentes, e em nossa perspectiva, que foram aprofundados neste período. O acesso à internet, em nossa experiência, foi uma ferramenta importante de ensino, e por outro lado, foi um meio para disseminação de informações falsas e negacionismos no contexto histórico brasileiro e macaense em nosso recorte temporal. A partir disso, levantamos a preocupação sobre o retorno de discursos que culpabilizam celulares e a internet por supostas dificuldades de aprendizagem, ou que pensam estas tecnologias como soluções para

a educação que poderiam substituir professores e/ou escolas localizadas fisicamente.

Consideramos que a instituição escolar foi um espaço de intermediação entre saberes: um espaço de interseção entre o conhecimento científico, produzido nas universidades, e a sociedade em geral. Operando os saberes da prática (TARDIF, 2012), do conhecimento tácito que não pode ser codificado em palavras ou esquemas lógicos (SENNETT, 2019), da cultura escolar com suas normas e práticas de conduta (JULIA, 2001) e os saberes dos estudantes e suas famílias.

Ao historicizarmos a relação dos indivíduos – que ocuparam o ciberespaço ou dos excluídos do processo educativo pela falta de acesso a este espaço - com o território podemos identificar as rupturas nas relações sociais que caracterizam o período de recorte temporal e espacial desta discussão (2020-2022): o fenômeno das redes como espaços de fluxo da sociedade, constituindo um dos elementos mais importantes da territorialidade contemporânea. No entanto, a novidade deste contexto não é este fenômeno em si, mas a intensificação de sua expansão (HAESBAERT, 2011).

Referências

AGÊNCIA DO SENADO FEDERAL. Queiroga diz que nota antivacina é responsabilidade de secretário. Senado Federal Notícias, 29 mar. 2022. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/03/29/queiroga-diz-que-nota-antivacina-e-responsabilidade-de-secretario>>. Acesso em: 6 nov. 2022.

ANGELUCCI, C. B. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1992-2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001451712>>. Acesso em: 21 jan. 2023.

BUTLER, Judith. *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BARBOSA, A. M. e S. O empreendedor de si mesmo e a flexibilização no mundo do trabalho. *Revista de Sociologia e Política*, v. 19, p. 121-140, fev. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/j/rsocp/a/n9J3htptDPZdJ8CvpTNHw9J/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BAUMAN, Z.; ANTÓNIO, C.; WROBEL, F. *Por uma sociologia crítica: um ensaio sobre senso comum e emancipação.* Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BAUMAN, Z. *Comunidade: A busca por segurança no mundo atual.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BENJAMIN, W. Magia e Técnica, Arte e Política - ensaios sobre literatura e história da cultura. 8a ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRASIL. Até esta quinta, STF analisou situação de 1.075 presos por atos terroristas em Brasília após audiências de custódia. Supremo Tribunal Federal, 19 jan. 2023a. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=500884&ori=1>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação - COVID-19 Pareceres e Resoluções. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. DESPACHO DE 9 DE DEZEMBRO DE 2020. Diário Oficial da União, Brasília, 10 dez. 2020a. 1, p. 106.

BRASIL, Ministério da Educação. PORTARIA No 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. Diário Oficial da União, Brasília, 18 mar. 2020b. 1, p. 39.

BRASIL. Coronavírus Brasil: Painel COVID-19. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 23 out. 2022

BRASIL. CPI da Pandemia: Relatório Final. Brasília: Senado Federal, 26 out. 2021. Disponível em: <<https://www6g.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9031768&>>. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. Lei 11.977/2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111977.htm> Acesso em 06 de novembro de 2012.

BRASIL. Lei 12711/2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em 06 de novembro de 2012.

CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CRUZ, I. Como Bolsonaro atacou e atrasou a vacinação na pandemia. Nexo Jornal, 21 mar. 2021. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/03/21/Como-Bolsonaro-atacou-e-atrasou-a-vacina%C3%A7%C3%A3o-na-pandemia>>. Acesso em: 6 nov. 2022.

FONTES, V. M. G. de M. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. Marx e o Marxismo-Revista do NIEP-Marx, Publicação do Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Marx e Marxismo. v. 5, n. n. 8 jan/jun, p. 45-67, 2017. Disponível em: <<https://niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/issue/view/9>>. Acesso em: 30 jul. 2022.

FONTES, V. M. G. de M. O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história. 2º ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17o ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADDIS, J. L. *Paisagens Da História - Como Os Historiadores Mapeam O Passado*. Tradução Marisa Rocha Motta. 1a edição ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- HAESBAERT, R. Concepções de território para entender a desterritorialização. Em: MOREIRA, R.; OLIVEIRA, M. P. DE; HAESBAERT, R. (Ed.). *Território, territórios: Ensaios sobre o ordenamento territorial*. 3a edição ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 47-69.
- HAESBAERT, R. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à mundo territorialidade. 6º ed. Rio de Janeiro: Berrand Brasil, 2011.
- HARTOG, F. *Regimes de historicidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- JULIA, D. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749>>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- KOPENAWA, D.; ALBERT, B. *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. 1º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- KOSELLECK, R. *Futuro Passado*. Rio de Janeiro: PUC Rio/Contratempo, 2006.
- KRENAK, A. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. Versão Kindle.
- KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. Versão Kindle.
- KRENAK, A. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. Versão Kindle.
- MACAÉ, P. M. Decreto 027/2020. 2020
- MACAÉ, P. M. Decreto 119/2021. 2021
- MANIFESTO SOBRE A SEGURANÇA NA EDUCAÇÃO (VÁRIAS AUTORIAS). Site Abertas.org. 2021. Disponível em: <<https://aberta.org.br/portfolio/manifesto-sobre-a-vigilancia-naeducacao/>> Acessado em 24/04/2023
- MARRACH, S. *Outras histórias da educação: do Iluminismo à Indústria Cultural (1823-2005)*. São Paulo: UNESP, 2009.
- MELO, C. T. V. de; VAZ, P. R. G. E a corrupção coube em 20 centavos. *Galáxia* (São Paulo), p. 23-38, dez. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/j/gal/a/dyrBdHbknT3XKm4S9n3qSCL/?lang=pt>>. Acesso em: 6 nov. 2022.
- MOREL, A. P. M. Negacionismo da Covid-19 e educação popular em saúde: para além da necropolítica. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, 11 jan. 2021. Disponível em: <<http://www.scielo.br/j/tes/a/pnVbDRJBcdHy5K6NSc4X65f/>>. Acesso em: 6 nov. 2022.
- NASCIMENTO, P. M. et al. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia.

Brasília: Ipea, ago. 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/39779>>. Acesso em: 22 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E A AGRICULTURA (FAO). O estado da segurança alimentar e nutricional no Brasil: um retrato multidimensional - Relatório 2014. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirmsps/noticias/arquivos/files/SOFI4_10_09-2.pdf>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.

PEREIRA, N. M. O que pode a imaginação na aprendizagem histórica? CLIO: Revista de Pesquisa Histórica, v. 38, n. 1, p. 48-67, 29 jul. 2020.

PIRES, H. F. Bitcoin: a moeda do ciberespaço. GEOUSP Espaço e Tempo (Online), v. 21, n. 2, p. 407-424, 19 out. 2017.

ROUSSEFF, D. Lei nº 12711. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 29 ago. 2012.

SANTOS, M. O retorno do território. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A. A. D.; SILVEIRA, M. L. (Ed.). Território, Globalização e Fragmentação: 4º ed. São Paulo: HUCITEC, 1998. p. 15-20.

SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, M. Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SENNETT, R. O artífice. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2019.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2012.

Sobre o autor:

Naicon de Souza Brinco: Doutorando em História Social na linha de Pesquisa Historiografia e Ensino de História (FFP-UERJ), Mestre em ensino de História (ProfHistória-UERJ), pós graduado em Psicopedagogia (FAFIMA-Macaé) e graduado em História (UVA). Professor da Educação Básica no município de Macaé.

Artigo recebido para publicação em: 30 de janeiro de 2023.

Artigo aprovado para publicação em: 05 de maio de 2023.

Como citar:

BRINCO, Naicon de Souza. Ensino de história na educação básica e a expansão do capital imperialismo no ciberespaço. *Revista Transversos*. Dossiê: Por uma cidadania digital: ensino de história e novas tecnologias digitais de informação e comunicação. Desafios e possibilidades. Rio de Janeiro, n. 27, 2023. pp. 70-91. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/73011>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2023.73011

