

## Arranjos: laborações da História na formação docente

Rosiane Ribeiro Bechler, Caroline Pacievitch, Wilian Junior Bonete e Arnaldo Martin Szlachta Junior

**Rosiane Ribeiro Bechler**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina, MG, Brasil.

E-mail: rosiribeirobechler@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7551-5533

**Caroline Pacievitch**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: 00249750@ufrgs.br

ORCID: 0000-0003-3484-8168

**Wilian Junior Bonete**

Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, RS, Brasil.

E-mail: wilian.bonete@ufpel.edu.br

ORCID: 0000-0003-0971-4192

**Arnaldo Martin Szlachta Junior**

Universidade Federal de Pernambuco – Recife, PE, Brasil.

E-mail: arnaldo.szlachta@ufpe.br

ORCID: 0000-0001-5839-8224

**Resumo:** Este artigo pretende contribuir para a problematização dos limites e possibilidades dos *podcasts* como materiais didáticos e de divulgação científica, elaborados e/ou apropriados no contexto de formação de professoras e professores de História. Apresentamos o *podcast* “Arranjos: laborações da História na formação docente”, produzido pelos autores em 2021, cotejando nossa experiência a reflexões e conceitos que atravessam nossa trajetória e que nos conectam como autores e atores do campo de pesquisas do ensino de História. Entendemos o *podcast* como uma mídia digital, situada entre a comunicação e a divulgação científica, cujas premissas são a descentralização da palavra e a prática do fazer coletivo. A partir de uma análise crítica das experiências, debatemos sobre a urgência de constituir uma comunidade pedagógica comprometida com partilhas, debates, divulgação e proposições de ideias em torno dos desafios de ensinar, aprender e fazer História no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Ensino de História; *Podcast*; Formação de professores; Divulgação científica.

## **Arranjos: labor of history in teacher education**

**Abstract:** This article aims to contribute to the problematizing of the limits and possibilities of podcasts as didactic materials and a Public Understanding of Science approach, elaborated and/or appropriated for the education of history teachers. We present the podcast “*Arranjos: laborações da História na formação docente*”, produced by the authors of this article in 2021, comparing our experience to reflections and concepts that cross our trajectory and that connect us as authors and actors in the research field of history teaching. We understand podcasts as digital media, situated between Scientific Communication and Public Understanding of Science, whose premises are the decentralization of the word and exercising collective practices. Based on a critical analysis of the experiences, we debate the urgency of constituting a pedagogical community committed to sharing, debating, disseminating, and proposing ideas around the challenges of teaching, learning, and making history in the school space.

**Keywords:** History teaching; Podcast; Teacher education; Public understanding of Science.

## **Arranjos: laboraciones de la Historia en la formación docente**

**Resumen:** El artículo intenta contribuir para la problematización de los límites y posibilidades de los podcasts como materiales didácticos y de divulgación científica, elaborados y/o apropiados en el contexto de formación docente en Historia. Presentamos el podcast “*Arranjos: laborações da História na formação docente*”, producido por los autores en 2021, cotejando nuestra experiencia como autores y actores del campo de investigación de la enseñanza de la Historia. Entendemos podcast como un medio digital ubicado entre la comunicación y la divulgación científica, cuyos principios son la descentralización de la palabra y un quehacer colectivo. A partir del análisis crítico de la experiencia, argumentamos sobre la urgencia de constituir una comunidad pedagógica comprometida a compartir, debatir, divulgar y proponer ideas sobre los desafíos de enseñar, aprender y hacer Historia en las escuelas.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Historia; Podcast; Formación docente; Divulgación científica.

## Introdução

Neste artigo, escrito por muitas mãos e tantas ideias, assumimos com o/a leitora/a o seguinte compromisso: apresentar o *podcast* “Arranjos: laborações da História na formação docente” e instigar, a partir dessa experiência partilhada, reflexões que atravessam nossa trajetória e que, podemos dizer, nos conectaram como autores e atores da proposta apresentada e do campo de pesquisas em Ensino de História. Desejamos, assim, contribuir para a problematização dos limites e possibilidades dos *podcasts* como materiais didáticos e de divulgação científica, elaborados e/ou apropriados no contexto de formação de professoras e professores de História. E, ainda, refletir sobre a urgência de constituirmos, efetivamente, uma comunidade pedagógica comprometida com partilhas, debates, divulgação e proposições de ideias em torno dos desafios de ensinar, aprender e fazer História no espaço escolar. Aqui, concordamos com bell hooks<sup>1</sup> (2013, p. 174), ao elaborar que “a prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças”.

E a linguagem do *podcast*, é, na nossa perspectiva, necessariamente um diálogo. Seja entre seus editores e/ou apresentadores; destes com as/os convidadas/os; entre os próprios convidados; ou, na ausência de todas essas interlocuções, de quem conduz a narrativa do áudio com seu ouvinte.

No ano de 2020, o *boom* tecnológico que temos experienciado nas últimas décadas (mas ao qual resistimos) nos alcançou como uma “avalanche” que reconfigurou formas de se comunicar em decorrência das suspensões provocadas pela Pandemia da Covid-19. Com relação ao campo educacional, observamos (dentre aqueles grupos que possuíam acesso aos aparelhos tecnológicos e conectividade) o estabelecimento de novas dinâmicas e redes de comunicação tanto nos espaços escolares como nos acadêmicos, assim como de exclusões. E é nesse contexto que as vozes em diálogo neste texto se conectaram e se reconheceram na interseção de suas trajetórias formativas no campo de pesquisas sobre o ensino de História – um lócus em expansão e transformação, não sem conflitos (Miranda, 2019).

Outro ponto importante do *podcast* é a sua função ligada ao registro e à memória, pela forma com a qual é armazenado, disponibilizado e distribuído. O *podcast* se apresenta como uma forma de produzir material para além da sala de aula e enriquecer o campo histórico como um todo. Também é válido apontar o que o serviço funciona na forma *on demand*, ou seja, no universo do *podcast* cada pessoa tem acesso àquilo que lhe interessa. Em pesquisa realizada em 2019 pela Associação Brasileira de Podcasters (ABPod)<sup>2</sup>, os *podcasts* que tratam de temática de História ficaram em quarto lugar entre os mais ouvidos, demonstrando o interesse já existente sobre temáticas históricas dentro desse universo e, conseqüentemente, ressoa para outras mídias, criando uma interconexão.

<sup>1</sup> Por escolha da autora, grafamos seu nome em letra minúscula.

<sup>2</sup> A pesquisa ainda traz outros dados, como o perfil socioeconômico e demográfico, hábitos de consumo, relações de gênero e diversidade, faixa etária dos ouvintes (analisando sujeitos a partir dos 14 anos), renda e outros dados que tentam traçar qual é o perfil do ouvinte do *podcast* brasileiro. Para acessar a pesquisa completa, conferir ABPod (2019).

Nesse sentido, a utilização dessa ferramenta em um momento em que a tecnologia está a serviço do Ensino de História, tão em alta por conta do distanciamento social, favorece significativamente o aprendizado dos alunos, pois propicia uma aprendizagem mais ativa e colaborativa favorecida pelo desenvolvimento da criatividade e de ideias de uma forma lógica, estimulando-os a buscar outras informações e saberes (Bertoldo; Silva Junior; Silva, 2020).

Deste lugar de interseções, partilhamos anseios e percepções sobre a pesquisa acadêmica comprometida com a formação docente e o ensino de História, e entendemos que, no quadro que se delineia hoje, nem sempre esses dois lados são compreendidos como as faces de uma mesma moeda (Zamboni; Miranda; Lucini, 2013). Assim, à revelia do amadurecimento do campo, observamos a insistência em abordagens que reforçam a dicotomização entre teoria e prática, isolando a responsabilidade pela formação docente às disciplinas alocadas no “núcleo pedagógico” da licenciatura em História, como demonstram as pesquisas sobre formação docente em História há décadas (Cusinato, 1987; Nadai; Abud, 1990; Monteiro, 2007; Dapper, 2016).

Como pontuado pela professora Margarida Dias de Oliveira, na live “I Jornada de Teoria e Ensino de História”, realizada em 28 de maio de 2021, todos os docentes todos os docentes de um curso de licenciatura formam professores. Contudo, há aqueles que além de participarem como educadores neste processo formativo, também estão comprometidos com as pesquisas do campo do ensino de História. No entanto, essa afirmação pertinente e aparentemente óbvia de uma de nossas referências na área, pode soar com bastante estranheza aos ouvidos de quem ainda não consegue visualizar que um curso de licenciatura em História tem como objetivo central que alinhava seu currículo, justamente, a formação de professores. Ou mesmo por aqueles que insistem, como aponta Bhabha (1998), em manter a “teoria pura” isolada das demais exigências que se colocam à História. Onde podemos desdobrar outras dicotomias e hierarquizações, como: o trabalho do/a pesquisador/a e o trabalho do/a professor/a, o saber histórico acadêmico e o saber histórico escolar, a escrita de artigos e a escrita de livros didáticos...

Aliás, sobre esse tema, relatamos um episódio que nos parece ilustrar bem o debate proposto. No final dos anos 1950, Norbert Elias e John Scotson dedicaram-se a investigar uma comunidade operária próxima a Leicester, que chamaram de Winston Parva. Por ser professor de secundário naquele local, Scotson começou a perceber diferenças intrigantes na forma pela qual jovens de diferentes bairros se identificavam e se relacionavam, principalmente em torno do que à época se denominava delinquência juvenil. Uniu-se a Elias, que atuou com Educação de Adultos enquanto realizavam, juntos, o estudo de campo. A pesquisa, estendida por alguns anos, contou com observações participantes nos clubes, domicílios, igrejas e escolas; entrevistas com centenas de moradores; análise de iniciativas práticas (como a criação do grupo de jovens) feitas pelos próprios autores; gráficos baseados em inúmeros documentos e, evidentemente, com sínteses críticas e teorizações. O livro “Estabelecidos e *outsiders*” foi publicado em inglês em 1965 e, no Brasil, em 2000. Apesar de redigido na primeira pessoa do plural, poucas pessoas recordam que se trata de um trabalho nascido de questionamentos de um professor da Educação Básica, e realizado em dupla. Costumamos evocar, apenas, o nome de Elias, que se tornaria um intelectual reconhecido internacionalmente anos mais tarde.

A “Nota introdutória”, escrita por Stephen Mennel (2000, p. 13), de certa forma, justifica o apagamento de Scotson pelo fato de que Elias teria “reelaborado de maneira a esclarecer processos sociais de alcance geral na sociedade humana”. Subentende-se que o esforço teorizador e generalizante de Elias seja mais importante do que o trabalho manual do estudo de campo e da própria criação de um problema de pesquisa relevante e potente. Tal hierarquização é expressa na capa da edição brasileira, em que o nome de Elias aparece com letras significativamente maiores que o de Scotson, mesmo que tal separação não esteja demarcada na redação do livro.

Essa constatação ajuda-nos a situar o tema deste artigo: queremos analisar o processo de autoria compartilhada do *podcast* “Arranjos: laborações da História na formação docente”, um projeto de divulgação científica em Ensino de História, feito por duas professoras e dois professores universitários com trajetórias profissionais e filiações teórico-metodológicas distintas. Mas também com interseções comuns em nossos caminhos de formação e docência. Por outro lado, a natureza dessa proposta também demandou a adesão de colegas que, comprometidos com a pesquisas e reflexões sobre ensinar e aprender História em diferentes espaços, aceitaram compor as narrativas compartilhadas no *podcast*. Essas narrativas nos inquietaram sobre nossos fazeres e saberes como professores formadores de professores, e vice-versa. Pretendemos, neste texto, nos debruçar sobre a experiência de promover encontros e diálogos em torno do Ensino de História via elaboração de *podcast*, e explorar os sentidos de práxis que atravessam o campo, para questionar dicotomias e hierarquizações e para propor caminhos em torno da autoria compartilhada e da legitimação da produção de conhecimento via *podcast*.

Além desta parte introdutória, este artigo está dividido em mais três seções: 1) “Diferentes vozes na composição de diálogos possíveis”, na qual apresentamos as inquietações por trás da proposta do *podcast* “Arranjos” e o release dos seis episódios da primeira temporada; 2) “Uma linguagem e muitas possibilidades: o que é e o que pode a podosfera<sup>3</sup> no Ensino de Histórias?”, onde sintetizamos questões teóricas e metodológicas em torno dos *podcast* e sua apropriação em contexto educacional; e 3) “Há mudanças entre as permanências?”, onde apresentamos os limites observados a partir dessa experiência, assim como as nossas expectativas ante a incorporação efetiva de linguagens tecnológicas na formação docente e no ensino de História.

Ao longo do texto, inserimos trechos<sup>4</sup> do nosso encontro de avaliação<sup>5</sup> da temporada piloto do “Arranjos”, no intuito de compartilhar também o exercício reflexivo e dialógico empreendido de forma coletiva, através do qual, acreditamos que também elaboramos sentidos sobre e para nossos saberes e fazeres<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> Este termo é comumente utilizado para designar o espaço digital em que são disponibilizadas as mídias *podcast*. Também se chama podosfera o “mundo” virtual em que circulam as diferentes produções de *podcast* (Souza, 2017).

<sup>4</sup> Optamos por destacar esses textos em formato itálico, mas mantê-los como parte da escrita aqui proposta e não como citações, uma vez que eles compõem o diálogo e são registros reflexivos da experiência aqui relatada.

<sup>5</sup> Gravado em 15 de dezembro de 2021.

<sup>6</sup> Registramos aqui nosso agradecimento pelo trabalho de transcrição de áudio feito pela Camila Alice Diógenes Barbosa, licencianda em História pela Universidade Federal de Pernambuco e bolsista do Laboratório de Aprendizagem e Ensino de História.

HOST C: nos reunimos para gravar o “Piloto”, foi no dia 15 de outubro, dia dos professores, e hoje em dezembro a gente está aqui se reunindo para falar sobre o que foi produzir esses sete episódios, nesse dia que não é tão feliz, a gente perde o grande nome da cena intelectual desses tempos que é a bell hooks [...]. A ideia de hoje é fazer uma conversa sobre essa primeira temporada do “Arranjos”, sobre nós também, esse balanço em torno dessas perguntas que parecem simples, mas na verdade são muito complexas: que bom, que pena e que tal, pensando o que foi fazer esse projeto piloto sem bolsa, sem recurso, só com o nosso desejo mesmo de conversar. E nesses dois meses nós conversamos mesmo, conversamos com 21 colegas e se colocar a Professora Margarida e nós 4, somos 26 colegas envolvidos em montar esses arranjos. E o que isso significa? O que isso implica? Quais os limites disso? (Arranjos, 2021, s./p.)<sup>7</sup>

## Diferentes vozes na composição de diálogos possíveis

HOST C: eu fico pensando que o “que pena” disso tudo é que a nossa cultura acadêmica ainda é resistente a algumas inovações. Quando eu fazia esse balanço eu pensei assim: “nossa, 21 colegas mobilizados, nós poderíamos ter escrito 10 artigos, publicado um dossiê... olha o tanto que isso teria, de certa forma, uma visibilidade”. Mas poxa, não era isso que a gente queria, a gente não queria publicar um dossiê, a gente queria ouvir as pessoas. E como tem sido bacana divulgar isso para os estudantes! Às vezes eles comentam uma coisa e eu falo “olha, o episódio tal fala disso, vocês já ouviram? O último episódio fala sobre como sobreviver ao sexto ano, dá uma olhada lá...”. Mas infelizmente, infelizmente não sei se é a palavra mais... pensando no Bourdieu, tem todo um ethos ainda, uma forma de proceder, determinadas coisas que são legitimadas e outras ainda não. Mas acho que estamos no processo. Então pra mim esse é o “que pena” ainda, que a gente precisa enfrentar essa batalha, mas é um “que pena” que fala “olha, tudo bem a gente sabe disso e vamos construir a partir disso”.

HOST B: Então, meu “que pena” são dois, um é “que pena” que a gente não teve ainda nenhum bloco “há controvérsias” que é um bloco que eu acho muito interessante e que vale... não sei se a gente vai ter que provocar mais ele, ou a gente vai ter que convidar pessoas, mas eu ainda acho que a gente vai ter que soltar o episódio e depois receber a controvérsia. Como a HOST C dizia, eu acho que essa também é uma dificuldade nossa de cultura acadêmica mesmo, de sermos realmente muito bons para criticar, mas não tanto entre nós publicamente, argumentativamente. Acho que a gente ainda precisa aprender a fazer melhor... ou talvez retomar às tradições antigas de controvérsias que a gente lembra que existiram e que não precisam ser destrutivas, pelo contrário, elas podem ser muito produtivas. E meu segundo foi uma sensação que eu tive, não sei se os colegas também perceberam isso, de quando eu fazia convite para algumas pessoas que trabalham na educação básica de não se sentirem legitimados a participarem do projeto, de sempre terem aquela sensação assim “mas eu? Eu só sou um professor de escola, o que é que eu tenho a dizer? Será?”, então essa sensação assim também é uma cultura que precisa ser substituída por outra urgentemente, porque ela é também destrutiva das potências criativas e intelectuais das pessoas que trabalham no ensino básico (Arranjos, 2021, s./p.).

Mesmo com o amadurecimento do campo de pesquisas historiográficas e do ensino de História, observamos que a formação docente na área segue marcada por um desafio de longa data: a hierarquização entre saberes considerados do campo teórico e os saberes ocupados com a prática pedagógica. Compreendemos que esta dicotomização reflete disputas de diferentes ordens, e acabam por resultar em uma formação que ainda está distante do diálogo efetivo com as demandas e particularidades do trabalho com a História no espaço escolar (Mesquita, 2008; Alvim, 2017). Acreditamos

<sup>7</sup> Tendo em vista que os autores deste artigo são também os sujeitos das falas transcritas, corrigimos algumas questões gramaticais, sem, contudo, interferir na dinâmica do diálogo realizado.

que é preciso avançar na constatação desse problema para propor novas formas de pensar e fazer circular os conhecimentos históricos e à docência.

Podemos dizer que esta foi a principal inquietação que nos trouxe até aqui, acompanhada bem de perto pela percepção de que a especialização crescente do campo não refletia, necessariamente, em potencialização do diálogo e das trocas, tampouco na constituição de um ambiente no qual há espaço para divergências e elaboração de outras vias de percepção. Talvez por estarmos atravessando um tempo de demasiadas tormentas (sociais, políticas e econômicas, agravadas pelo contexto pandêmico) e de risco constante à prática pedagógica democrática, estejamos mais reativos e menos dispostos à troca e à exposição de ideias. Sobretudo quando essas podem desacomodar polêmicas ou esbarrar em posições dissonantes. E isso, justamente, quando reconhecemos que vivemos em uma sociedade cada vez mais polifônica e interconectada, cujos sujeitos partilham cotidianamente de múltiplas narrativas e informações, dentre elas aquelas que informam saberes históricos de naturezas outras que acadêmica ou a escolar.

Existe uma pressuposição prejudicial e autodestrutiva de que a teoria é necessariamente a linguagem de elite dos que são privilegiados social e culturalmente. Diz-se que o lugar do crítico acadêmico é inevitavelmente dentro dos arquivos eurocêntricos de um ocidente imperialista ou neocolonial. Os domínios olímpicos do que é erroneamente rotulado como “teoria pura” são tidos como eternamente isolados das exigências e tragédias históricas dos condenados da terra. Será preciso sempre polarizar para polemizar? Estaremos presos a uma política de combate onde a representação dos antagonismos sociais e contradições históricas não podem tomar outra forma senão a do binarismo teoria versus política? Pode a meta da liberdade de conhecimento ser a simples inversão da relação opressor e oprimido, centro e periferia, imagem negativa e imagem positiva? Será que nossa única saída de tal dualismo é a adoção de uma oposicionalidade implacável ou a invenção de um contra-mito originário da pureza radical? Deverá o projeto de nossa estética liberacionista ser para sempre parte de uma visão utópica totalizante do Ser e da História que tenta transcender as contradições e ambivalências que constituem a própria estrutura da subjetividade humana e seus sistemas de representação cultural? (Bhabha, 1998, p. 43).

Bhabha, evidentemente, está tratando de cultura e política em um contexto muito mais amplo do que nós conseguimos alcançar. Porém, suas reflexões parecem pertinentes para questionar a divisão entre o pensar e o fazer em vários sentidos. Primeiro, o autor problematiza a antiga crença de que é possível teorizar em campo neutro, e de que os conceitos resultantes de tais teorizações seriam aplicáveis e generalizáveis a quaisquer grupos humanos. Segundo, Bhabha alerta para o engodo de polarizar o debate, ao manter conceitos e teorias sob o poder do pensamento moderno europeu, reservando às produções não-europeias o estatuto de militância, cultura, prática ou “saber”. Tal polarização implica, necessariamente, em excluir do pensamento não-europeu a capacidade de teorizar ou de criar conceitos. Em terceiro lugar, a manutenção da dicotomia sinaliza para nossa incapacidade em perceber a potência das práticas culturais como necessariamente políticas e intelectuais, fundadas num dissenso intersticial, híbrido, lugar de negociação ao invés de negação ou de apelo à transcendência:

O desafio reside na concepção do tempo da ação e da compreensão políticas como descortinador de um espaço que pode aceitar e regular a estrutura diferencial do momento

da intervenção sem apressar-se em produzir uma unidade do antagonismo ou da contradição social. Este é um sinal de que a história está acontecendo – no interior das páginas da teoria, no interior dos sistemas e estruturas que construímos para figurar a passagem do histórico (Bhabha, 1998, p. 51).

A obra de Bhabha inspira, pois, a deslocarmos o olhar das dicotomias em direção às ambiguidades e aos hibridismos, nessa nossa busca por rechaçar algumas (falsas?) polêmicas internas ao campo, que, quiçá, nos ocupam mais do que deviam quando temos uma produção marcada pelos privilégios de branquitude e da heterocisnormatividade.

Ante esse quadro compreensível, mas incômodo, nos aproximamos da percepção freireana e compreendemos que “assim como a história é um tempo de possibilidade e não de determinismo há também uma linguagem da possibilidade, nem aquém nem além dos limites possíveis” (Freire, 2015, p. 74). Foi a partir da compreensão dos usos do *podcast* como uma linguagem possível para diálogo público e superação de fronteiras que concebemos a proposta do Arranjos, um *podcast* sobre combinações teórico-metodológicas dos saberes e fazeres históricos na sala de aula, onde pesquisadores e professores do campo da História e do seu ensino apresentaram reflexões sobre temáticas/questões eleitas que perpassam a formação docente em História. Somando-nos a outras iniciativas já em curso, elaboramos e construímos de maneira coletiva a primeira temporada do “Arranjos”, com um total de oito episódios, sendo o primeiro um piloto e o último o balanço final, do qual extraímos os diálogos aqui apresentados.

Partimos do levantamento de questões provocadoras em torno das relações entre teorias e metodologias da história, em diferentes espaços e organizamos o *podcast* em três quadros: 1) Na prática a teoria é outra?; 2) Ajustes de escalas; e 3) Arranjos para sala de aula. No primeiro, propomos uma abordagem conceitual e ampla sobre o tema do episódio. Convidamos alguém que pudesse auxiliar no recorte de nossa problematização e anunciar as possibilidades de debate e de dissenso. No segundo quadro, optamos por direcionar a abordagem do tema em torno de algum espaço, objeto, tempo ou sujeito mais específico. Por isso, buscamos por pessoas que tivessem desenvolvido estratégias de pesquisa e de ensino explorando um foco delimitado em torno do conceito central do episódio. O último quadro é dedicado especialmente a iniciativas de ensino e pesquisa em sala de aula, de preferência desenvolvidas pela própria pessoa que fala. Nos “Arranjos para a sala de aula” são deixadas sugestões de recursos didáticos e compartilhadas experiências e análises que envolvem mais diretamente a vida na escola.

A partir desse desenho, definimos temas e buscamos encontrar professores envolvidos com reflexões sobre a questão em foco, tanto no Ensino Superior quanto na Educação Básica e os convidamos a sintetizar suas ideias em áudios de 5 a 7 minutos, de forma que o *podcast* tivesse uma duração total de 15 a 20 minutos. Esse recorte temporal nem sempre foi possível de ser alcançado, demandando de nós abertura para ajustes e avaliação contínua do trabalho desenvolvido.

Em nosso episódio piloto, além de apresentarmos a proposta, recebemos a professora Margarida Dias Oliveira (UFRN), que nos instigou a pensar sobre conjugações possíveis e necessárias, entre teorias e práticas na formação para docência em História. No episódio 1 – “Onde fica essa história?” –,

convidamos as professoras Cinthya França (Unespar), Luciana Rossato (UDESC) e o professor Cristiano Nicolini (UFG) para falar sobre História Pública, História Local e o trabalho com folders de cidades históricas em sala de aula. No episódio 2 – “Cada pessoa é um mundo inteiro: fazeres da história e abordagens biográficas” –, problematizamos o potencial das biografias, não só para conhecer história, mas para refletir sobre os fazeres da história, questionando: é viável estudar história, na educação básica, a partir das trajetórias de vida das pessoas? Participaram desta conversa as professoras Márcia de Almeida Gonçalves (UERJ), Thuila Ferreira (UFBA) e Mariana Jucá de Mello Cardozo (SED/SC). No Episódio 3 – “Educação Patrimonial em cena: leituras, olhares e práticas no ensino de História” –, recebemos as professoras Jaqueline Zarbato (UFMS), Elizabeth Seabra (UFVJM) e Luciana Xavier (SEDUC/PE). No episódio 4 – “Como sobreviver ao sexto ano: jogos, brincadeiras e histórias” – propusemos uma provocação: é mesmo tão difícil assim dar aula no sexto ano? Trabalhar com a história dos jogos, das brincadeiras e dos esportes pode ser uma possibilidade? Entraram conosco nesta jogada os professores Jônatas Caratti (UNIPAMPA), Manoel José Ávila da Silva (EMEF Pres. João Goulart – Porto Alegre) e Marcella Albaine Farias da Costa (UFRR). No episódio 5 – “É fake ou é news nas aulas de História” –, conversamos sobre as *fake news* e sua abordagem no contexto da sala de aula de História. Participaram deste episódio a Professora Graça Viviane (Secretaria de Educação, Bahia – Colégio Militar de Salvador), o professor Osvaldo Rodrigues Júnior (UFMS) e o professor Arnaldo Pinto Júnior (UNICAMP). No episódio 6 – “Podemos ensinar com humor e crítica? Estratégias de ensino com o uso de quadrinhos, memes e charges” –, conversamos com a professora Dulceli Estacheski (UFMS) sobre algumas das mudanças ocorridas na historiografia e a ampliação das fontes de pesquisa histórica. Com o professor Marcelo Fronza (UFMT) dialogamos a respeito das possibilidades de pesquisa e ensino de história através das histórias em quadrinhos. Por fim, trocamos algumas ideias com o professor Ygor Klein Belchior (UEMG) sobre as estratégias com o uso de memes e charges no ensino de História. No episódio 7 – “Os Direitos Humanos e o Ensino de História” –, contamos com a participação da professora Aline Locastre (UEMS), do Professor Márcio José Pereira (UEM) e do Professor Victor Batista (SEECT/PB).

Nossa expectativa foi, e ainda é, que os episódios deste *podcast* possam ser apropriados como materiais didáticos que contribuam para o debate formativo de professores de História. Pensamos aqui, em diálogo com estudos do campo do ensino de Artes, na perspectiva de materiais didáticos como objetos propositores, ou seja, que motivam experiências ao mediar, organizar e comunicar conhecimentos, além de provocar ações na comunidade de aprendizagem. Em concordância com as reflexões apresentadas por Andrea Hofstaetter (2015, p. 612),

Nos interessamos pelo estudo e produção de um certo tipo de material didático que seja propositor da interação, da participação, que possa ser manipulado e articulado pelo aprendiz e que estimule o pensamento, a discussão, a ação, a criação, a imaginação. Queremos propor materiais que sejam não apenas “mostrados” pelo professor, mas que possam ser manipulados pelos aprendizes, que circulem pelas suas mãos ou até que envolvam seus corpos, que se desdobrem no espaço e sejam utilizados para realizar ações e mover pensamentos e ideias.

Com essas laborações, frutos de inquietações e encontros possíveis e apresentadas no formato de *podcast*, esperamos contribuir também para a divulgação científica das produções e debates do campo do ensino de História, e para o estabelecimento de conexões e sentidos entre os debates historiográficos, seus referenciais teóricos, metodológicos e pedagógicos. E, também, para reafirmar as dimensões intelectual, criativa e afetiva do trabalho do/a professor/a historiador/a na Educação Básica e suas demandas por uma formação que caminhe para integração e não para a dicotomização de saberes.

Nesse sentido, apoiados em bell hooks (2013, p. 174), apostamos que os encontros promovidos pelo Arranjos, assim como por outros *podcasts* voltados para área, podem contribuir para a configuração de “momentos poderosos em que as fronteiras são transpostas, as diferenças são confrontadas, a discussão acontece e a solidariedade surge”, igualmente convictos de que os “diálogos públicos” podem ser “intervenções úteis” a superação dos dualismos, das polarizações e a configuração de um ambiente formativo efetivamente democrático. Afinal, para nós, democracia tem de ter como foco o dissenso e não a homogeneização de consensos artificiais que apagam a pluralidade e privilegiam apenas a forma de produção de conhecimento estabelecida pela modernidade capitalista (Mouffe, 2003).

### **Uma linguagem e muitas possibilidades: o que é e o que pode a podosfera no Ensino de História?**

Muitos são os desafios envolvidos na elaboração de um *podcast*. A definição da pauta, o convite aos convidados, o cumprimento da agenda por parte dos envolvidos, as técnicas de gravação e edição dos áudios, enfim. Muitos passos para se chegar à narrativa dialógica que deverá se apresentar e se abrir para outras interlocuções. E é justamente neste ponto que nos deparamos com mais uma encruzilhada deste caminho, que passa por compreender a natureza própria do *podcast* e quais as estratégias para sua divulgação e alcance.

HOST C: essa divulgação passa por entender a dinâmica dessa podosfera. O que é que isso pode? Onde a gente pode chegar? Como a gente pode chegar? Como que a gente pode falar? (Arranjos, 2021, s./p.).

Nessas duas primeiras décadas do século XXI pudemos acompanhar o avanço das tecnologias digitais, bem como o surgimento dos diferentes suportes e recursos a tais tecnologias como os *tablets*, *smartphones*, *ipods*, *notebooks* e outros tantos que passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas nas inúmeras sociedades. Ocorre que, desde as atividades mais simples como olhar a hora, a data de hoje ou programar um despertador, até as mais sofisticadas como realizar transações financeiras em aplicativos de bancos, promover transmissões ao vivo por plataformas de *streaming* ou a realizar reuniões através de salas virtuais, é notável a transformação no modo como nos relacionamos com a tecnologia. Em outros termos, deixamos de utilizar as tecnologias de maneira passiva – como espectadores que buscam conteúdos informativos – e buscamos cada vez mais a interatividade, seja no acesso instantâneo aos bancos de dados e informações, seja através do uso das redes sociais *on-line* e outras formas de comunicação nas quais buscamos acessar e expressar nossas percepções sobre o mundo.

O fenômeno do uso intensivo das tecnologias digitais passou a influenciar os modos de pensamento e comportamento das pessoas (Caimi, 2014). Mediante a criação da chamada *web 3.0*, desenvolveu-se o algoritmo, cuja relevância consubstancia-se nas redes sociais, visto que através do recurso da *timeline* entregam conteúdos de acordo com o perfil de acesso dos usuários (Szlachta Junior; Ramos, 2021)<sup>8</sup>. Se abrirmos, por exemplo, a página de vídeos do *YouTube*, notamos uma variedade de canais de entretenimento e utilidades para todos os gostos. Indivíduos, muitas vezes desconhecidos, com diferentes aparatos, produzem conteúdos e informações que ficam disponíveis e podem ser acessados a qualquer momento. Por intermédio do algoritmo, a entrega dos vídeos e conteúdos certamente estarão relacionados aos gostos dos usuários baseados na rotina de seus acessos diários<sup>9</sup>.

Se pensarmos no contexto escolar e das aulas de História, não são raros os estudantes que chegam à sala de aula com informações de temas e curiosidades relacionadas ao conhecimento histórico e comentam suas percepções com os seus colegas e professores. Há professores que fazem uso pedagógico de vídeos, documentários e entrevistas veiculadas nas plataformas *on-line*, e há aqueles que produzem conteúdos educativos para tais plataformas. O ponto central é que existe um entrecruzamento das tecnologias digitais e a educação que exige de professores e alunos a criação de estratégias que os permitam lidar com o acúmulo das informações em curtos espaços de tempo.

No âmbito da cultura digital o *podcast* é, atualmente, uma mídia muito conhecida. Trata-se de uma mídia que é transmitida pela tecnologia *feed RSS (Really Simple Syndication)* que permite aos usuários realizarem a assinatura dos conteúdos que lhes interessam e os receberem diretamente em seus computadores ou smartphones. Segundo Raone Ferreira de Souza (2017, p. 44),

o termo *podcast* surgiu através da programação feita por Dave Winer – criador de software – e o DJ Adam Curry da MTV. O objetivo da parceria era disponibilizar áudios para transmissão e download através de uma subscrição de *feed* via *web*. A popularização dessa tecnologia se deu a partir do uso do *iPod* como sistema que direcionava os downloads. É desse uso que surge a palavra *Podcast*, derivada das palavras *podcasting* (método de transmissão ou distribuição de dados) e *iPod* (dispositivo de reprodução de áudio/vídeo da Apple).

Souza (2017) aponta que é muito comum que as pessoas confundam o *podcast* com outras mídias de áudio disponibilizadas pela internet. Em 2004, segundo o autor, era muito comum que os programas de rádio disponibilizassem seus áudios no formato de MP3, em seus blogs, para que os usuários realizassem o download. Todavia, era necessário acessar as páginas com uma certa frequência no intuito de verificar se havia ou não novos materiais e conteúdos disponíveis. À medida em que se desenvolveram

<sup>8</sup> É conveniente aqui destacar um breve histórico do desenvolvimento das funcionalidades da internet. Nos anos 90 a internet era conhecida como *web 1.0* e funcionava com um grande repositório de informações. A *web 2.0* é marcada pela interação entre os usuários através de mensagens e publicação de conteúdos. A *web 3.0* é caracterizada, como já mencionada no texto, por uma maior interação e pela dinâmica das redes sociais e seus algoritmos. Atualmente temos a chamada *web 4.0* que é um aprimoramento da estrutura anterior, mas marcada pela inteligência artificial. Para maiores informações, conferir Szlachta Junior; Ramos (2021).

<sup>9</sup> É importante ressaltar a não neutralidade do algoritmo, recordando que a inteligência artificial reflete e incorpora as dinâmicas sociais em que se envolve, como demonstram os debates sobre o racismo nos projetos de reconhecimento facial, por exemplo, denunciados por coletivos (Intervezes, 2019) e por pesquisadores/as (Mello, 2021).

os *smartphones* e outros aparelhos portáteis, surgiram os chamados programas “agregadores” que, mediante a tecnologia RSS, passaram a transmitir os materiais de áudio e também avisar os inscritos à medida em que novos áudios eram lançados na podosfera.

Segundo os dados de pesquisa da ABPod<sup>10</sup>, de 2020-2021, os principais agregadores de *podcast* são o *Spotify*, *Itunes*, *Deezer* e *YouTube*. A produção do *podcast* está intimamente relacionada com a produção colaborativa e divulgação de conteúdos que foi proporcionado pelas mudanças ocorridas na *web* e com as tecnologias digitais (ABPod, 2021).

O levantamento realizado pela ABPod traz ainda outros dados que são relevantes. A atividade “comunicação” representa um total de 13% dos *podcast*, seguido de 12% de “ensino/educação” e 11,1% de “produção de áudio e vídeo”. Ou seja, no cenário brasileiro, o *podcast* tem se configurado numa importante mídia de produção e circulação de conteúdos com potencial de exercer uma grande influência na formação de opiniões, conceitos e ideias. A mesma pesquisa destacou que há uma estimativa de até 34,6 milhões de ouvintes de *podcasts* no Brasil, sendo que em novembro de 2020 houve uma máxima nos dispositivos de buscas, conforme os dados do *Google Trend*<sup>11</sup>.

Os dados aqui destacados nos mostram o potencial da veiculação de narrativas via *podcast* e como ela pode se configurar num importante vetor na produção colaborativa de conteúdos e a sua disseminação a diferentes públicos. No que se refere à História e à formação docente, o *podcast* é uma plataforma frutífera para a construção de conhecimentos e o compartilhamento de temas, conteúdos e estratégias de ensino que ficarão disponíveis na podosfera.

Para avançar nas discussões, é conveniente ainda refletir em que medida a produção de uma mídia *podcast* pode ser pensada como um caminho para a circulação e divulgação da produção do conhecimento histórico preocupado com a formação docente nesta área. Arthur Jack Meadows (1999) propõe o conceito de comunicação científica ao afirmar que a realização de pesquisas e a comunicação de seus resultados são ações intimamente ligadas entre si e são inúmeros os canais para tais comunicações, como por exemplo, jornais, revistas, congressos, canais digitais e redes digitais.

Conforme Meadows (1999), a comunicação está situada no coração da ciência e constitui uma parte essencial do processo da investigação científica. Além disso, o autor ressalta que a “maneira como o cientista transmite informações depende do veículo empregado, da natureza das informações e do público alvo. Da mesma forma que, com o passar do tempo, isso sofre mudanças, também sofrem alterações a formulação e o acondicionamento das informações” (Meadows, 1999, p. 1).

Na perspectiva apontada por Meadows (1999) a comunicação científica exige uma abordagem e tratamento do nível discurso de acordo com o público receptor das informações e estaria mais relacionada

<sup>10</sup> Conforme a descrição presente no próprio site da ABPod: “A “ABPod” Associação Brasileira de Podcasters foi fundada em 13 de maio de 2006, com o objetivo de coordenar, orientar e representar locutores, produtores, comentaristas e divulgadores do Podcast brasileiro” (ABPod, s./d., s./p.).

<sup>11</sup> Trata-se de uma ferramenta do *Google* que mostra os mais populares termos buscados em um passado recente, mediante à gráficos com a frequência em que um termo particular é procurado em várias regiões do mundo, e também em vários idiomas.

ao compartilhamento das informações e avanços obtidos, em uma determinada área, à comunidade científica.

Andressa França (2015) sistematizou alguns dos aspectos mais específicos da comunicação científica ao apontar que o perfil do público está mais relacionado a uma formação específica; o público compartilha conceitos, ideias e resultados de pesquisa no intuito de torná-los conhecidos na comunidade acadêmica. Todavia, a comunicação científica estaria assim mais restrita aos eventos, revistas, congressos ou periódicos científicos.

Por outro lado, a divulgação científica, conforme aponta Wilson Bueno (2010), relaciona-se com a utilização de recursos, técnicas e canais para a disseminação de informações científicas a um público muitas vezes leigo nos assuntos, o que por sua vez requer uma reorganização na linguagem e apresentação das informações. O autor aponta que a divulgação científica pode contemplar uma audiência ampla e heterogênea, e cumpre um papel relevante no processo da alfabetização científica.

Bueno (2010, p. 8) faz uma importante ressalva:

a alfabetização científica, que deve estar prevista na divulgação científica, não pode servir de instrumento para distanciar os que produzem C&T do cidadão comum. Ao contrário, precisa abrir espaço para aproximação e diálogo e, inclusive, convocar pessoas para debates amplos sobre a relação entre ciência e sociedade, ciência e mercado, ciência e democracia.

Nesse sentido, um trabalho que visa a divulgação científica, sobretudo através de uma mídia como o *podcast*, não deve se restringir a divulgar conteúdos e pautas selecionadas apenas pelos organizadores e produtores. O caminho deve se configurar através de uma relação de mão dupla em que os interlocutores praticam também uma escuta acerca das demandas do seu público. Isso foi destacado na nossa avaliação sobre o *podcast*:

HOST D: a gente enviava os convites e, apesar do pouco tempo, praticamente todos eles toparam o convite, então isso foi muito interessante ver como eles fizeram suas abordagens, como eles preparavam o material para enviar e a gente também viu o comprometimento tanto da nossa equipe aqui quanto dos colegas convidados. [...]  
HOST A: eu acho que seria interessante é que se em um momento a gente tivesse condições de gravar ao vivo, eu acho que essa interação de gravação ao vivo como a gente está fazendo aqui ela é muito interessante, claro que a gente tem várias questões técnicas, internet, enfim, mil coisas que complicam um pouco, mas quando a gente consegue essa interação eu acho que é possível a gente pensar algumas ações, pensar algumas iniciativas (Arranjos, 2021, s./p.).

É importante atentar aos diferentes perfis de públicos no sentido de adaptar os discursos ao alcance que se espera ter, o que não significa menos rigor científico no processo de pesquisa, produção e comunicação das informações (França, 2015). Ao contrário disso, entendemos que o processo de divulgação exige dos pesquisadores um conhecimento mais amplo dos estilos de linguagem, sobretudo aquelas relacionadas aos meios digitais.

É conveniente destacar que o *podcast* “Arranjos” não se constitui apenas das experiências docentes dos convidados. O que instigamos foi sempre uma articulação das estratégias e práticas de

ensino de História com aspectos da historiografia acerca do tema escolhido para cada episódio. Além disso, no processo da seleção das temáticas, procuramos estabelecer diálogos com professores e pesquisadores para saber as principais demandas de ensino que se apresentam ao ensino de História na contemporaneidade.

A partir desta exposição, compreende-se que existe uma relação de interdependência entre comunicação científica e divulgação científica, muito embora não se possa dizer, conforme França (2015), que uma seja proveniente da outra. Partilhamos também com o posicionamento de Palmira Valério e Lena Pinheiro (2008) de que as informações científicas, disponibilizadas por dispositivos eletrônicos (e aqui citamos o caso do *podcast*), podem desempenhar um significativo papel de convergência entre públicos acadêmicos e não-acadêmicos, conformando uma nova audiência para a ciência.

Além disso, segundo as autoras,

essa aproximação ou convergência de públicos – como nos parece adequado denominar –, graças às redes eletrônicas, permite, por outro lado, maior importância e reconhecimento da importância da ciência, favorecendo a conscientização da sociedade em relação a maior participação na formulação de políticas públicas de ciência e tecnologia para o desenvolvimento (Valério; Pinheiro, 2008, p. 161).

O desafio que se coloca aos historiadores comprometidos com a popularização da ciência é, além do domínio dos aspectos epistemológicos e metodológicos do fazer histórico e também do fazer docente na escola, é criar estratégias que visam o domínio dos recursos digitais no intuito propiciar, conforme Valério e Pinheiro (2008), uma maior divulgação e comunicação científica, em forma de entrelaços, no compartilhamento de informações e conhecimentos dos mesmos interesses.

Entendemos, pois, que a produção de uma mídia de *podcast*, a exemplo do “Arranjos”, constitui um espaço que articula a comunicação científica, uma vez que apresenta um conjunto de diferentes propostas teórico-metodológicas próprias da ciência da História com as estratégias de aprendizagem históricas oriundas das pesquisas, reflexões e experiências dos convidados, com os caminhos da divulgação científica, visto que o produto final da edição não está restrito apenas aos docentes da educação básica, mas também ao público que se interessa pelas temáticas trabalhadas. Além disso, compartilhamos do posicionamento de Luiz Otávio Correa e Juniele Rabêlo de Almeida (2021, p. 69) acerca das produções audiográficas, que embora estejam mais relacionadas à linguagem do rádio, não deixam de fazer sentido para pensarmos a produção do *podcast* “Arranjos”:

A prática da produção audiográfica, realizada a várias mãos e de maneira horizontalizada, pode alimentar os sentidos do conhecimento histórico de quem a produz e de quem a ouve, já que os sujeitos são protagonistas de um processo amplo de produção do conhecimento e de bens simbólicos. Esta prática tem por pressuposto a constituição de um saber dialógico, que entrecruza os conhecimentos escolares e acadêmicos, atento às preocupações metodológicas. O desafio da produção audiográfica é dupla: o encontro de saberes e a ampliação dos públicos do fazer histórico.

Nessa direção, podemos compreender o “Arranjos” como uma mídia de *podcast* direcionada a discutir questões ligadas à História e ao seu ensino e aprendizagem, de natureza colaborativa e

dependente das experiências dos diferentes convidados, com suas especificidades de formação, atuação e região geográfica. Promovemos, assim, encontros com as oralidades, com os saberes históricos, os saberes da experiência, e construímos narrativas históricas que poderão reverberar nas práticas de ensino de História de professores, pesquisadores, e contribuir para a ampliação do repertório cultural daqueles que não estão necessariamente ligados ao contexto educativo. Dessa forma, através de um fazer coletivo, nos “desacomodamos e rearranjamos” para nos dedicar a uma proposta que se situa entre a comunicação e a divulgação científica.

### **Considerações finais: entre aprendizados e expectativas sobre o trabalho com a podosfera**

HOST C: nós estamos na mesma etapa também, digamos assim, geracional. Nós somos pesquisadores e formadores de professores em uma mesma etapa e nos foi também retirada essa possibilidade do encontro presencial que a gente sabe que é muito formativo na nossa profissão. E aí o “Arranjos”, assim como outros espaços, acabou se configurando como esse locus que a gente conseguiu inventar para trocar ideias, trocar informações, trocar impressões e construir possibilidades de trabalho e amadurecimento também, tendo em vista essa etapa que a gente se encontra. E essa mobilização de colegas de uma rede pra mim é o grande “que bom” (Arranjos, 2021, s./p.).

Não restam dúvidas sobre os impactos negativos que dois anos de pandemia no deixaram como legado. Para além das 661.377<sup>12</sup> vidas perdidas, os impasses políticos e a crise econômica, ainda teremos que lidar com as consequências sociais da suspensão dos espaços formativos e de convivência. Ainda assim, há que se considerar que a pandemia nos colocou diante de um cenário tecnológico, assumido como alternativa possível para continuidade do trabalho em diferentes áreas, que alterou nossas dinâmicas e metodologias no desenvolvimento de nossas atividades. Nesse contexto os *podcast* despontaram com certa relevância, restabelecendo formas de comunicar e divulgar os mais diferentes temas.

O consumo de *podcasts* se mostra como hábito da convivência conectada, apesar de iniciativas de grande sucesso de público, os *podcasts* se caracterizam na atualidade como produções de segmentos específicos, destacando nichos de públicos que se identificam com as temáticas abordadas, que não seriam possíveis nos espaços tradicionais da mídia. Vale destacar que a possibilidade da criação desse segmento tão próprio se dá pelo caráter de ubiquidade<sup>13</sup> que as redes proporcionam.

Mas o *podcast* também pode ser visto como uma comunidade virtual. Howard Rheingold (1993) foi um dos primeiros a utilizar o termo virtual *community*, subentendendo relacionamentos característicos das realidades e necessidades do mundo virtual. A podosfera possui, de forma geral, o acesso livre mediante as buscas, e com uma produção com uma temática segmentada, mas que não necessariamente se limita a um público direcionado, mas sim a todos aqueles que possuem interesse no debate público-virtual.

<sup>12</sup> Informação do dia 10 de abril de 2022.

<sup>13</sup> O termo tem origem na Teologia, e significa a faculdade divina de estar concomitantemente presente em toda parte, posteriormente passou a ser utilizado nas discussões sobre as sociedades conectadas.

Margarete Axt (2004) entendeu a comunidade virtual como sendo um grupo de indivíduos inseridos em um contexto social tendo uma convergência de objetivos e interesses sobre determinado assunto ou fenômeno. A possibilidade de se encontrar nas redes foi um fenômeno intenso nos anos 2000 com a popularização dos *blogs*, *sites* de compartilhamento de fotos e na sequência com as redes sociais. Os espaços de compartilhamento de fotos e vídeos seguiram o impulsionamento de tráfego e engajamento se transformando também em redes sociais e tais nichos encontraram nessas comunidades virtuais um grande espaço de debates, se transformando muitas vezes em arenas de disputas entre as opiniões dos usuários.

A relação com os usuários colabora para a construção dos episódios futuros, seja por meio dos comentários na plataforma, como também por ações não ativas dos usuários como número de visualizações, ou produções que estejam fora do *hype*<sup>14</sup>. Henry Jenkins (2009, p. 29) destaca esse fenômeno como cultura de convergência: “onde as velhas e novas mídias colidem, onde a mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis”.

Um destaque importante para as abordagens de História com as múltiplas tecnologias é a sua dimensão de transmídia (Jenkins, 2009), pois nenhum meio digital conseguirá abarcar com completude as abordagens e complexidades de uma discussão histórica. Assim, entendemos o *podcast* como um potencializador da complexidade da aprendizagem histórica (Trindade, 2011), não como único meio, mas sim numa relação com as práticas do professor de História nos meios analógicos, bem como articulado nas realidades do digital. Em um mundo hiperveloz, facilitam a utilização e o compartilhando de suas ações, “criando assim, uma arquitetura de participação” (Spivack, 2009, tradução nossa) e uma aprendizagem participativa, colaborativa e democrática.

A experiência de planejar e materializar a temporada piloto do Arranjos nos instigou também a estabelecer entre nós, e com os colegas convidados, uma relação dialógica, base epistemológica da dinâmica proposta para nosso *podcast*. De acordo com Paulo Freire (2015, p. 131),

A dialogicidade [...] está cheia de curiosidade, de inquietação, de procura. De respeito, igualmente, de um pelo outro, os sujeitos que dialogam. A dialogicidade supõe maturidade, aventura do espírito, segurança ao perguntar, seriedade na resposta. No clima da dialogicidade, o sujeito que pergunta sabe, ao perguntar, a razão por que pergunta.

Por certo nem todos os diálogos foram concordantes ao longo desta experiência. Nem todas as perguntas foram feitas, nem todos/as interlocutores alcançados/as, nem toda a técnica foi devidamente apropriada. E a reflexão instigada por essa escrita torna ainda mais perceptível que o caminho a ser seguido é mais longo do que aquele que trilhamos até aqui. E isso contando as esquinas teóricas e práticas do percurso.

<sup>14</sup> Sua tradução para o português seria “moda”, mas é uma expressão utilizada na internet, para definir algo que está sendo muito repercutido, chamando a atenção das pessoas. Em alguns casos, é usado também como “estou no *hype*”, para definir o sentimento de muito entusiasmo sobre algo.

HOST B: Professor é uma pessoa que não se contenta com o pouco, né? Eu acho muito bom, se a gente começa a fazer uma crítica ali “pois é faltou isso”, “pois é, aquilo ali tá complicado”, “mas se a gente fizesse tal coisa”, a gente está sempre propondo coisas novas, por isso essa profissão é boa demais, apesar de que cada vez tem mais buraco na pista, mas vamos lá. [...] eu acho que a gente pode pensar nos mesmos “Arranjos” que a gente já publicou em linguagens diferentes. Por exemplo, transcrever, transformar em texto, ou transformar em apresentação, ou transformar em um site. Talvez transformar em uma linguagem bem “*hiperlink*”, bem internet, e talvez institucionalizar mais o “Arranjos”, porque a gente fez uma primeira temporada que mostrou para a gente uma viabilidade do projeto que agora a gente pode institucionalizar ele nas nossas universidades [...] Talvez acolher mais pessoas no projeto se quiserem entrar, podemos então deixar o convite aí em aberto para quem quiser “arranjar” com a gente.

HOST D: eu acho que é isso mesmo, eu acredito que a gente já viu a viabilidade [...] E é um caminho interessante, principalmente por uma ideia que eu já tinha comentado [...] que é de alimentar uma rede social [...]. Acho que tem que ter um *Facebook* ou um *Instagram* [...] porque a parte do que a gente clica para ouvir é o que fica circulando pela rede e se ficar circulando ali só pelo *WhatsApp* ele pode até ter um alcance, mas se está pelo *Facebook* ou *Instagram* ele vai ter um alcance diferente. A pessoa está olhando, ela já clica e as pessoas que passam mais tempo no *Instagram* e no *Facebook*, ela vai ter algo visual na frente e tudo mais, então acho que seria interessante alguma coisa nesse sentido, um *site* mesmo para hospedar os *links* ou uma rede social para ficar ali, tipo, “olha entra ali e está todos os episódios sem precisar entrar no *Spotify* e tal”, porque se a pessoa tem esse trabalho às vezes ela prefere nem mexer e tudo mais. [...] Acho que seria muito bom mostrar também essas visões que são distintas, que não necessariamente são convergentes e que são interessantes outras possibilidades também, a gente apresenta uma possibilidade, mas existem outras formas também de pensar, então a gente tem que fomentar mais isso também.

Ao nos expor, tanto no “Arranjos” quanto nessa escrita, esperamos contribuir para a expansão da roda do diálogo sobre os enfrentamentos com os quais nós, comprometidos com o ensino de História, nos deparamos cotidianamente. Desde os diferentes espaços que ocupamos e territórios que atravessamos, nosso intuito é contribuir para um clima efetivamente dialógico, no qual o debate horizontal de ideias, experiências, teorias e práticas contribuam para o fortalecimento das relações democráticas e republicanas que se constituem, também, na sala de aula de História.

## Referências

- ABPOD. PodPesquisas. *ABPod*. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3daTrtz>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- ABPOD. Página inicial. *ABPod*. [s./d.]. Disponível em: <https://abpod.org/>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- ABPOD. PodPesquisa 2020-2021: produtores. *ABPod*. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3Jxmvrv>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- ALVIM, Yara. “*Humanas oficinas*”: escrituras de vida no campo do Ensino de História. 324f. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.
- ARRANJOS. Arranjos: laborações da história na formação docente. *Spotify*. 2021. Disponível em: <https://spoti.fi/3bw9cv1>. Acesso em: 05 ago. 2022.
- AXT, Margarete. Comunidades virtuais de aprendizagem. *Informática na Educação: teoria & prática*, v. 7, n. 1, p. 111-116, jan./jun. 2004.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BERTOLDO, Sandra Regina Franciscatto; SILVA JÚNIOR, Edvargue Amaro da; SILVA, Cristiane Freitas Pereira da. Educação em tempos de pandemia: o uso da ferramenta podcast como estratégia de ensino. *Revista Tecnia*, v. 5, p. 31-51, 2020.
- BUENO, Wilson Costa. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. *Informação & Informação*, v. 15, n. esp., p. 1-12, 2010.

- CAIMI, Flávia Eloisa. Geração homo zappiens na escola: os novos suportes de informação e aprendizagem. In: MAGALHÃES, Marcelo; et al. (Orgs.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014, p. 165-186.
- CORREA, Luiz Otávio; ALMEIDA, Juniele Rabêlo. Rádio e ensino da história: práticas de história pública com audiografias coletivas. In: HERMETO, Miriam; FERREIRA, Rodrigo Ferreira de (Orgs.). *História pública e ensino de História*. São Paulo: Letra e Voz, 2021, p.69-90.
- CUSINATO, Ricardo. *A formação do professor da área de Estudos Sociais*. 233f. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1987.
- DAPPER, Valeria Filgueiras. *O projeto sala de educador: entre a indução das políticas de formação continuada e as demandas dos professores de História – Rondonópolis/MT*. 261f. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- FRANÇA, Andressa de Almeida. *Divulgação científica no Brasil: espaços de interatividade na Web*. 136f. Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade pela Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2015.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. Editora Paz e Terra, 2015.
- HOFSTAETTER, Andrea. Possibilidades e experiências de criação de material didático para o ensino de artes visuais. In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. *Anais...* Santa Maria: ANPAP, 2015, p. 607-622.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- INTERVOZES. Reconhecimento facial no Carnaval: riscos tecnológicos nada divertidos. *Carta Capital*. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3OYNu05>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.
- MEADOWS, Arthur Jack. *A comunicação científica*. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1999.
- MELLO, Breno Cesar de Souza. Inteligência artificial e a não neutralidade dos algoritmos sobre os “corpos dóceis”. *Vianna Sapiens*, n. 12, v. 2, p. 342-365, 2021.
- MESQUITA, Ilka Miglio de. Memórias/identidades em relação ao ensino e formação de professores de história: diálogos com fóruns acadêmicos nacionais. 269f. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2008.
- MIRANDA, Sonia Regina. A pesquisa em ensino de História no Brasil: potência e vicissitudes de uma comunidade disciplinar. In: RALEJO, Adriana; MONTEIRO, Ana Maria (Orgs.). *Cartografias da pesquisa em ensino de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019, p. 85-112.
- MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. *Política & Sociedade*, n. 3, p. 11-26, 2003.
- NADAI, Elza; ABUD, Katia. A “Prática de Ensino” e a educação do professor de História: especificidades e relações. *História*, v. 9, p. 165-176, 1990.
- OLIVEIRA, Margarida Dias. I Jornada de Teoria e Ensino de História: “A frase, o conceito, o enredo, o verso”. *Youtube*. 28 maio. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3bydKkt>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- RHEINGOLD, Howard. A slice of life in my virtual community. In: HARASIN, Linda (Ed.). *Global networks: Computers and international communication*. Cambridge: MIT Press, 1993, p. 57-80.
- SOUZA, Raone Ferreira de. O podcast no ensino de História e as demandas do tempo presente: que possibilidades? *Transversos: Revista de História*, n. 11, p. 42-62, 2017.
- SPIVACK, Nova. The evolution of the Web: past, present, future. *Nova Spivack*. 21 dez. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3Q2OxNW>. Acesso em: 06 ago. 2022.
- 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 Editora, 2021, p. 13-35.
- TRINDADE, Sara Dias. As novas tecnologias ao serviço da complexidade no ensino da História. In: Conferência Internacional de TIC na Educação. *Anais...* Minho: Universidade de Minho, 2011, p. 1725-1729.

VALERIO, Palmira Mariconi; PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro. Da comunicação científica à divulgação. *Transinformação*, v. 2, n. 20, p. 159-169, maio/ago. 2008.

ZAMBONI, Ernesta; MIRANDA, Sonia Regina; LUCINI, Marizete. O saber histórico escolar e a tarefa educativa na contemporaneidade. In: SILVA, Marcos (Org.). *História: que ensino é esse?* Campinas: Papirus, 2013, p. 253-276.