

CIBERCULTURA E HUMANIDADES DIGITAIS NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE HISTÓRIA E PEDAGOGIA

*Yan Soares Santos**

Universidade Federal da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0001-8304-7776>

*Dayana Raquel Pereira de Lima***

Universidade Federal da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0001-8985-494X>

RESUMO

Este artigo apresenta breves apontamentos acerca do Estado do Conhecimento sobre Cibercultura e Humanidades Digitais nos campos da Pedagogia e da História. Nossa investigação deu-se por meio das análises pormenorizadas e interpretativas dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia e História (licenciatura e bacharelado) de universidades públicas (federais e estaduais) da região Nordeste entre os anos de 2012 e 2022, disponíveis *on-line*, a fim de investigar a presença e/ou a ausência do “digital” como produtor de subjetividades, identidades, construção de relações sociais e vínculos afetivos, nas dinâmicas de formação de professoras e professores, de pesquisadoras e pesquisadores nas universidades brasileiras. O Estado do Conhecimento demonstrou a urgente e necessária (re)formulação desses documentos no que concerne ao debate do digital, suas vertentes e categorias, adequando os currículos dos cursos de formação de professoras e professores, pesquisadoras e pesquisadores às transformações da sociedade pós-industrial e pós-moderna. **Palavras-chave:** Cibercultura. Humanidades Digitais. Projeto Político Curricular. História. Pedagogia.

ABSTRACT

CYBERCULTURE AND DIGITAL HUMANITIES IN THE CURRICULA OF HISTORY AND PEDAGOGY PROGRAMS¹

This article presents brief notes on the State of Knowledge regarding Cyberculture and Digital Humanities within the fields of Pedagogy and History. Our investigation was conducted through detailed and interpretative analyses

* Doutor em Educação (UFPE). Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Travessias: Filosofia e Educação Antirracista. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (UFPB). João Pessoa, Paraíba e Brasil. E-mail: yan.santos@academico.ufpb.br

** Doutora em Educação (UFPE). Professora Adjunta da Universidade Federal da Paraíba. Vice-líder do Grupo de Pesquisa de História da Educação do Nordeste Oitocentista (GHENO). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (UFPB). João Pessoa, Paraíba e Brasil. E-mail: dayana.lima@academico.ufpb.br

¹ Texto traduzido por Stéfane Rodrigues Colman da Silva

of the Pedagogical Project Plans of undergraduate programs in Pedagogy and History (Teaching Degree and Bachelor's Degree) from Public Universities (Federal and State) in the Northeast region of Brazil, published online between 2012 and 2022. The aim was to examine the presence and/or absence of the "Digital" as a producer of subjectivities, identities, social relations, and affective bonds within the training dynamics of teachers and researchers in Brazilian universities. The State of Knowledge revealed the urgent and necessary (re) formulation of these documents regarding discussions on the digital realm, its perspectives and categories, so as to adapt the curricula of teacher-education and research programs to the transformations of post-industrial and post-modern society.

Keywords: Cyberculture. Digital Humanities. Pedagogical Project Plan. History. Pedagogy.

RESUMEN

CIBERCULTURA Y HUMANIDADES DIGITALES EN LOS CURRÍCULOS DE LOS CURSOS DE HISTORIA Y PEDAGOGÍA²

Este artículo presenta breves apuntes sobre el Estado del Conocimiento acerca de la Cibercultura y las Humanidades Digitales en los campos de la Pedagogía y la Historia. La investigación se desarrolló mediante análisis pormenorizados e interpretativos de los Proyectos Pedagógicos de los Cursos de Pedagogía e Historia (Licenciatura y Bachillerato) de Universidades Públicas (Federales y Estatales) de la región Nordeste de Brasil, disponibles en línea, entre los años 2012 y 2022, con el fin de investigar la presencia y/o ausencia de lo "Digital" como productor de subjetividades, identidades, construcción de relaciones sociales y lazos afectivos, en las dinámicas de formación de profesoras y profesores, así como de investigadoras e investigadores en las universidades brasileñas. El Estado del Conocimiento demostró la urgente y necesaria (re) formulación de estos documentos en lo que respecta al debate sobre lo digital, sus vertientes y categorías, adecuando los currículos de los cursos de formación de profesoras y profesores, investigadoras e investigadores a las transformaciones de la sociedad posindustrial y posmoderna.

Palabras Clave: Cibercultura. Humanidades Digitales. Proyecto Pedagógico de Curso. Historia. Pedagogía.

² Texto traducido por Juliana Benicio de Andrade Dias

INTRODUÇÃO: O DIGITAL ENQUANTO QUESTÃO DE PESQUISA³

Basta utilizarmos alguma rede social digital, cujo algoritmo tenha sido treinado para entregar temas sobre educação, escola, pesquisa acadêmica, leitura etc., que logo no *feed* encontraremos alguma postagem sobre o uso de Inteligência Artificial (IA) para a produção de trabalhos acadêmicos, técnicas de estudos ou para fazer resumo de textos e até mesmo escrever artigos e projetos de pesquisa. Após acessar e interagir (visualizar o vídeo, curtir a postagem, comentar e/ou encaminhar para alguém) mais um pouco com essas postagens, logo visualizaremos assuntos sobre como o uso de IA ajuda com relacionamentos amorosos, “servindo” como terapeuta ou até mesmo “emulando” uma amizade ou relacionamento amoroso (Silva, 2025). Situações que, a princípio, pareciam cenas de filmes de ficção científica estão cada vez mais próximas de acontecer, a exemplo do enredo do filme *Her* (Her, 2013). Investigações clássicas (Lévy, 2010) e atuais (Silva, 2020; Barros; Silva, 2023) propuseram esse mundo virtual como espaço de interações sociais reais entre sujeitos sócio-históricos e, por isso, território de fazer-se de subjetividades (Andrade, 2022, 2023; Torres, 2023).

Neste estudo objetivamos apresentar apontamentos acerca do Estado do Conhecimento sobre o digital, a cibercultura e as humanidades digitais nos campos da Pedagogia e da História. Para tanto, faremos análises pormenorizadas e interpretativas dos Projetos Políticos Curriculares (PPCs) de ensino superior dos campos disciplinares da História e da Pedagogia, em universidades da região Nordeste, a partir dos descritores “Cibercultura” e “Humanidades Digitais”. O recorte regional deu-se a fim de destacarmos a região Nordeste dentre o conjunto de universidades públicas do país e, também, para deslocar geopoliticamente as análises acerca das políticas curriculares, descentralizando e investindo contra a ideia de

um “laboratório nacional” situado nos estados da região Centro-Oeste (Nascimento; Karnopp; Siqueira, 2021).

Pretendemos, por meio desta análise, identificar e analisar a presença e/ou a ausência do “digital” no campo disciplinar da História e da Pedagogia. Também, ao comparar o retorno quanto aos descritores utilizados, verificamos qual o principal direcionamento que é dado ao debate nos documentos, considerando duas categorias: instrumental/técnica e intersubjetiva. A categoria “instrumental/técnica” refere-se a abordagens nos PPCs que entendem as tecnologias digitais/redes sociais como um instrumento (banco de dados digital, biblioteca digital), uma técnica (método, metodologia) e/ou como produtos digitais (*e-book*, *podcast*, livro digital, vídeo, *game* etc.) para as análises. A categoria “intersubjetiva” representa os textos dos PPCs que abordam a contribuição das tecnologias digitais/redes sociais para a produção de subjetividades, identidades, construção de relações sociais, vínculos afetivos e educacionais.

Diante do exposto, problematizamos: quais cursos de ensino superior nas áreas de Pedagogia e História propõem o debate acerca da cibercultura e das humanidades digitais na formação de professores e professoras e como indicam fazê-lo?

No que concerne ao termo “cibercultura”, compartilhamos das reflexões elaboradas por Pierre Lévy (2010). Em seu entender, a “cibercultura” é um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) e de produção de interações socioculturais – práticas, atitudes, modos de pensamento e valores – que se desenvolvem no ciberespaço, isto é, na “rede” que surge como novo meio de comunicação proporcionado pela interconexão mundial dos computadores. A “cibercultura” mostra que existe outra forma de instaurar a presença virtual da humanidade, por intermédio da heterogeneidade de conexões, das novas fontes de informação, tornando-se cada vez mais difícil de dominar, de fechar.

³ Texto revisado e normalizado por Letícia Santos Rodrigues

Ao encontrar novas formas de linguagem e de comunicação, a cibercultura e suas tendências universalizantes e virtualizantes são acompanhadas por um aumento das desigualdades entre as classes sociais, entre as regiões centrais e as zonas deserdadas, entre os participantes desse universal e seus excluídos, desestabilizando os imaginários que organizam as subjetividades mediante o enfraquecimento dos estilos de vida e das tensões entre as identidades (Lévy, 2010).

A sociedade digital, emergida a partir de meados dos anos 1990, com o advento da internet livre, a expansão da telefonia celular e de outros recursos de comunicação e com a disponibilização de uma tecnologia de fácil uso e de preços acessíveis a uma ampla faixa da população mundial altera as condições de produção e divulgação do conhecimento. Essa “virada digital” foi indicada no “Manifesto das Humanidades Digitais”, de autoria de Marin Dacos, publicado em 2011, e “destinado às comunidades de pesquisa e a quem participa da criação, da edição, da valorização ou da conservação dos conhecimentos”. No documento, as “humanidades digitais” (*digital humanities*) referem-se a um conjunto de conhecimentos próprios das Ciências Humanas e Sociais, das Artes e das Letras, as quais, com seus métodos e teorias, mobilizam simultaneamente e de maneira transdisciplinar os instrumentos e as perspectivas singulares do mundo digital (Dacos, 2011).

Para José D’Assunção Barros (2022), se a possibilidade de acesso às informações se amplia com o sistema internet/web, a expansão da desinformação se torna uma possibilidade recorrente. Se a internet pode ser utilizada para favorecer a Arte, a Ciência, produzir novas formas de trabalho e entretenimento, novos acessos às informações, novos meios de divulgação das causas e injustiças sociais, ela também é um espaço propício para a propagação dos discursos de ódio, convites à deturpação das informações e aos retrocessos sociais. Esse cenário convoca historiadores e historiadoras – e pesquisadoras e pesquisadores de outras

áreas – a se apropriarem desses aspectos e a instrumentalizarem os cidadãos comum com uma maior, e cada vez mais necessária, capacidade crítica.

Um levantamento do Tick Kids Online Brasil, vinculado ao Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), a partir de entrevistas com 2.424 crianças e adolescentes, pais ou responsáveis, nos meses de março a agosto de 2024, demonstrou que as ambiguidades da internet/web afetam diretamente as crianças e os jovens brasileiros. Os dados apontam que, entre os usuários de 9 a 17 anos, 83% afirma ter pelo menos uma conta em redes sociais e 93% acessa a internet. Dentre as crianças com 9 a 10 anos que estão na internet, 60% apresenta conta em pelo menos uma rede social, ainda que haja a proibição de usuários com menos de 13 anos pelas principais plataformas (Cetic.br, 2024).

Em consonância ao amplo acesso às redes sociais, mais de 29% das crianças e dos adolescentes de 9 a 17 anos relataram passar por situações constrangedoras nas redes. Dentre os jovens de 11 a 17 anos que relataram ter vivido situações de violência digital, 31% contou para pais ou responsáveis; 29%, para amigos da mesma faixa etária; 17%, para outros parentes, como irmãos ou primos; 13% silenciou a violência, ao não falar para ninguém sobre o ocorrido (Cetic.br, 2024).

A pesquisa aponta um cenário assustador de crescimento de crianças e jovens com acesso às redes sociais, inclusive pela faixa etária já que, teoricamente, não deveriam acessá-las, demonstrando a permissividade e o descompromisso das corporações tecnológicas com a preservação da segurança digital. O crescente acesso à internet e às redes sociais expõe esse público às violências mais diversas – racismo, misoginia, adultização precoce, exposição de imagem, aliciamento e exploração sexual, assédios morais, trabalho infantil etc.

As maiores plataformas de mídias sociais também são grandes corporações tecnológicas

capitalistas (as Big Techs), que protagonizam e lucram com os embates de comunicação no século XXI, “colocando sob risco a liberdade e a privacidade de milhões de pessoas no mundo” (Andrade, 2023, p. 7). É preciso compreendermos a internet e as redes sociais como espaços de disputas, de formação de consensos e de intersubjetividades afetivas, sociais, culturais e educacionais.

Nesse panorama, urge a institucionalização de políticas públicas direcionadas à educação digital no Brasil. Recentemente, o debate público culminou em ações do Governo Federal, como a Lei nº 15.100/2025 e seu decreto regulamentador (Decreto nº 12.385, de 18 de fevereiro de 2025), visando um uso pedagógico e qualitativo de dispositivos digitais nas escolas brasileiras.

Conforme o Conselho Nacional de Educação (CNE):

a educação digital e midiática deve ser entendida como uma área interdisciplinar, com colaboração entre diferentes disciplinas e áreas de conhecimento, como história das técnicas e das ciências, humanidades digitais, sociologia da ciência, ciência da computação, ciências sociais computacionais, multiletramentos, comunicação, letramento computacional, matemática e educação linguística, entre outras. Este ordenamento reverbera nos cursos de formação de professoras e professores nas universidades brasileira, pelos quais precisam se adequar aos fundamentos da educação digital e midiática (Brasil, CNE/MEC, 2025, p. 5).

A institucionalização interdisciplinar da educação digital, por meio de políticas públicas nas escolas brasileiras, reverberando-se nos cursos de formação de professores e professoras, motiva práticas pedagógicas nas quais fabricam uma “cultura digital” promovida pelas novas formas de se relacionar e de se comunicar oportunizadas pela tecnologia. Os usos de dispositivos tecnológicos (computadores, celulares, telas), linguagens (algoritmos, computacional, midiática, *hyperlinks*) e mídias (redes sociais) demandam saberes específicos, interconectados com aspectos culturais nas

sociedades contemporâneas. Em consonância, demandam mais pesquisas sobre a temática em diferentes áreas acadêmicas.

ANALISANDO OS PPCS DOS CURSOS DE HISTÓRIA E PEDAGOGIA

Compreendemos a elaboração de um currículo enquanto uma “guerra de narrativas”, na acepção de Christian Laville (1999). Essa concepção nos permite analisar as relações de poder envolvidas no processo de elaboração de um currículo nacional, cujos grupos hegemônicos exercem suas formas de dominação sociocultural a partir das escolhas de disciplinas (matérias), conteúdos e métodos de ensino específicos para determinada área do conhecimento.

Considerando que cada sociedade disputa a concepção de “ser humano” que deseja formar por meio da escolarização, o controle curricular é de suma importância para o exercício dessa produção de sujeitos sócio-históricos. No caso analisado por Christian Laville (1999), por exemplo, disputava-se também a narrativa de uma “história nacional” nos currículos de educação básica em países ocidentais (do Norte e do Sul global), bem como uma “história transnacional”, no caso do ensino voltado para a formação das populações muçulmana e judaica (Laville, 1999).

Ampliando a acepção do currículo como campo de disputas, precisamos considerar outros elementos que se inter cruzam, a saber: a) o corpus legislativo e jurídico que regula e instrui as diretrizes operacionais; b) os fundamentos sócio-históricos que reforçam a importância sociopolítica daquele curso; c) as demandas mercadológicas que disputam a justificativa de relevância para a qualificação profissional em determinado campo e área de conhecimento; d) os fundamentos político-pedagógicos que delimitam o conjunto de componentes curriculares gerais, específicos e eletivos (optativos) do projeto curricular a ser desenvolvido; e) a participação da comunidade

escolar (docentes em especial) na elaboração e disputa curricular; f) e, por fim, a luta de movimentos sociais voltados para a elaboração de um currículo diverso e inclusivo (Gomes, 2017, 2019; Melo; Almeida; Leite, 2022; Santos; Silva, 2024; Silva; Santos, 2024). Em meio a esse espaço de disputa (Apple, 1982; Arroyo, 2013), precisamos problematizá-lo, analisar as maneiras pelas quais os documentos norteadores, os PPCs, são elaborados e comunicam concepções de profissional a ser formado naquela determinada área do conhecimento (Meira, 2020; Tarlau; Moeller, 2020).

A especificidade dos PPCs enquanto documento permite análises pormenorizadas e interpretativas de seus textos. Dentre os elementos formais, o texto é normalmente dividido em: uma introdução e/ou contextualização regional; justificativa; perfil do egresso; habilidades, competências e atitudes; objetivos e/ou concepção do curso; grupos de pesquisa, núcleos e/ou laboratórios mantidos pelo curso; e, por fim, a estrutura curricular.

Investigamos os PPCs de Pedagogia e História (licenciatura e bacharelado) de universidades públicas (federais e estaduais) da região Nordeste, disponíveis *on-line*, a fim de identificar a presença e/ou a ausência de debates sobre “cibercultura” e “humanidades digitais”. Ao longo deste texto, situamos o recorte temporal entre os anos de 2012 e 2022. Salientamos que não foi possível espelhar esse recorte temporal em sua totalidade para os PPCs das universidades públicas localizadas na região Nordeste. Como o critério de busca considerou os documentos disponíveis *on-line*, encontramos alguns deles correspondentes a períodos anteriores a 2012, os quais consideramos na análise.

No campo da Pedagogia, dos 11 PPCs identificados, não encontramos qualquer debate a respeito da “cibercultura”, das “humanidades digitais” ou do “digital” enquanto espaço de relação *on-line* de sujeitos, especificamente em trechos voltados para o debate das concepções burocráticas, epistemológicas e administrativas

do curso, ou seja, as partes: “uma introdução e/ou contextualização regional; justificativa; perfil do egresso; habilidades, competências e atitudes; objetivos e/ou concepção do curso; grupos de pesquisa, núcleos e ou laboratórios mantidos pelo curso”.

No campo da História, do total de 21 PPCs analisados, cinco universidades destacaram a necessidade ou os projetos voltados à digitalização da documentação que possuíam em seus acervos – Centro das Humanidades da Universidade Federal do Oeste da Bahia (CH/UFOB) (2016); Universidade de Pernambuco (UPE) (2017); Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Arte (ICHCA) Universidade Federal de Alagoas (UFAL) (2019); Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (2020); e Departamento de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana (CDHF/UEFS) (2022). Outras duas universidades mencionaram o debate acerca das “humanidades digitais” e sua relação com o processo educativo, ou seja, de formação de sujeitos sócio-históricos. No PPC da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) foi destacada

Outra noção cara à proposta pedagógica do curso (e que também se insere no que anuncia a instituição) é a de aprendizagem coletiva ou cooperativa, tal como apresentada por Pierre Lévy (1994). Por ela, estudantes e docentes estabelecem relações de colaboração, num contexto em que as tecnologias engendraram uma sociedade baseada na informação e na dinâmica dos ciberespaços, o que leva à necessidade do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas ao saber lidar e transitar em meio a esse oceano informativo. Uma aprendizagem que se anuncia coletiva e cooperativa, portanto, não diz respeito apenas ao uso das novas tecnologias, mas a uma reversão pedagógica fundamental em que professores/as e estudantes constroem diálogos de forma horizontal, produzindo um conhecimento mais crítico, perspicaz e solidificado. Há, aqui, pontos de confluência entre a pedagogia freireana e a proposta de aprendizagem cooperativa (DH/UFRB, [s.d.], p. 60).

Esse trecho se situa numa concepção positiva e propositiva acerca da noção de interações digitais entre sujeitos, cujo embasamento teórico referenciado é o de Pierre Lévy (2010), pesquisador com investigações renomadas acerca das relações sociais virtuais e do fazer-se cultural entre pessoas no mundo virtual, ao qual nomeou de “cibercultura” (Lévy, 2010). Pierre Lévy (2010) foi um entusiasta das possibilidades que o virtual prometia na década de 1990, em que esse ciberespaço permitia a dissolução de barreiras geográficas e por vezes geopolíticas, voltadas à troca e à obtenção de informações, ou ainda, como também defendeu Peter Burke (2012), à democratização do conhecimento.

Entre a primeira e a segunda década do século XXI, a internet sofreu uma modificação interessante em sua dinâmica de acesso de interconexão entre páginas e pessoas. As redes sociais digitais ancoradas em sítios específicos, como os da empresa Meta© (Facebook, Instagram, WhatsApp, Threads), o X© (antigo Twitter) e o TikTok©, foram um fenômeno novo na chamada Web 2.0. Essas redes sociais permitiram, por meio de compartilhamento de fotos, vídeos, textos etc., um novo tipo de interação virtual entre usuários de internet.

Acontece que ao longo dos anos os algoritmos, o conjunto de “técnicas e ferramentas visando solucionar problemas e automatizar processos” baseada em conhecimentos matemáticos (Hora, 2023, p. 13), elaborados para o desenvolvimento dessas ferramentas e conhecimento de seus usuários, desdobraram-se em meios para direcionar os usuários às informações de seu “interesse”. À medida que determinada pessoa interagia com postagens de uma página específica, o algoritmo daquela rede social elaborava o “padrão” de interesse daquela pessoa. A interação das pessoas com essas redes foi sendo determinada por esse conhecimento específico do algoritmo, uma verdadeira “pedagogia” capaz de cooptar, elaborar sujeitos e interferir em suas formações intersubjetivas (Silva, 2020; Silva Júnior, 2020; Torres, 2023).

A vida social on-line foi se estabelecendo em mediação com a vida social off-line das pessoas. Os algoritmos aprendiam com a interação de seus usuários, promovendo em “espelhamento” com nossa cultura, com relações colonialistas, racistas, sexistas, capacitistas, LGBTQfóbicas etc. (Browne, 2015; Benjamin, 2019; Silva, 2020; Faustino, 2022; Faustino; Lippold, 2023). A sociedade percebe e analisa tais transformações nas interconexões da cibercultura como, por exemplo, relatou o PPC do curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em 2018:

Apesar das contribuições advindas da tecnologia, ela também tem contribuído para o desinteresse, a dificuldade de leitura e de escrita por parte dos alunos. Essa novidade obriga os cursos de graduação a refletirem sobre a construção do currículo e do conhecimento escolar nas instituições de ensino. Nesse contexto, este Projeto, voltado especificamente para a formação do historiador, justifica-se em razão de apresentar alternativas para o trabalho com a cultura digital. O curso de História também está atento à inclusão digital e social. Nesse sentido, este Projeto está orientado para formar profissionais que sejam capazes de incorporar em sua ação profissional atividades que estimulem o respeito à diversidade sociocultural, étnica, de gênero e de geração. Portanto, atento às demandas da sociedade, este PPC se justifica na medida em que formará (CCHLA/UFRN, 2018, p. 26).

As(os) responsáveis pela elaboração desse PPC estavam atentas(os) às mudanças comportamentais das pessoas com o advento da Web 2.0. Um elemento apontado foi a relação com a leitura, a escrita e o interesse em sala de aula de estudantes. Essa discussão vem se ampliando, principalmente no que se refere ao aprendizado da chamada “leitura profunda”, na qual as pessoas precisam se dedicar quantitativa e qualitativamente em textos escritos, os quais exigem atenção, concentração e modos de leitura específicos (Wolf, 2019). O PPC indicou não se furtrar à atualidade do debate, voltando a atenção à inclusão digital enquanto desafio presente nas relações em sala de aula e na formação de profissionais no campo da História.

O texto pareceu apontar a necessidade de engrandecer o debate do “respeito à diversidade sociocultural, étnica, de gênero e de geração” (CCHLA/UFRN, 2018, p. 26) enquanto estratégia de enfrentamento aos modos como algumas violências são vivenciadas e disseminadas no mundo digital.

Destacamos, porém, que apesar desses dois posicionamentos opostos – o “positivo” da UFRB e o “negativo” da UFRN –, ambos os PPCs não elaboraram disciplinas específicas voltadas para o debate do mundo digital, nem mesmo transversalizaram o conteúdo em disciplinas existentes (CCHLA/UFRN, 2018; DH/UFRB, [s.d.]). O que nos leva ao segundo movimento de análise dos PPCs, nas áreas de História e de Pedagogia.

No campo de Pedagogia, 10 PPCs indicaram ementas (entre obrigatórias e eletivas/optativas) dentre os 10 PPCs analisados – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) (2003); Universidade Federal de Sergipe (UFS) (2011a); Universidade Federal de Alagoas (UFAL) (2018a, 2018b, 2019); Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (2018); Universidade Federal do Piauí (UFPI) (2018); Universidade Federal do Tocantins (UFT) (2018); Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) (2019); UFPB (2019).

No campo da História, cinco PPCs indicaram ementas (entre obrigatórias e eletivas/optativas) dos 21 analisados – Universidade Estadual do Sul da Bahia (UESB) (2003); Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará (CH/UFC) (2005); Centro de Ciências Exatas e da Natureza da Universidade Estadual do Maranhão (CCEN/UEMA) (2006); Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão da UFS (CONEPE/UFS) (2011); UFS (2011b); Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (DEHIST/UFRPE) (2013a, 2013b); Centro de Ciências Humanas (CCH) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (2014); UFMA (2014, 2014); Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco (CFCH/UFPE) (2015); Centro de Ciências Humanas e Exatas

da Universidade Estadual da Paraíba (CCH/UEPB) (2016); Centro de Educação (CE) da UEPB (2016); UEPB (2016a, 2016b); Universidade de Pernambuco (UPE) (2017); Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCHLA) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) (2018); Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Sul da Bahia (CFCHS/UFSB) (2019); Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes da Universidade Federal de Alagoas (ICHCA/UFAL) (2019); UFSB (2019); Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (CCHLA/UFPB) (2020); Departamento de História da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (DHI/UERN) (2020); Departamento de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana (DCHF/UEFS) (2022); Departamento de História da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (DH/UFRB) ([s.d.]).

Os ementários de disciplinas obrigatórias do campo da Pedagogia tenderam a indicar as potencialidades e os desafios pedagógicos de sua aplicação nos espaços de aprendizagem, presenciais ou a distância, ou seja, nos levam a compreender uma relação com o digital de maneira técnica/instrumental ou como recurso didático – UFS (2011a); Universidade Federal da Bahia (UFBA) (2012); UFPE (2012); UEPB (2016c); UFAL (2018b); Universidade Federal do Piauí (UFPI) (2018); UFPB (2019). Faremos uma ressalva ao ementário do curso de Pedagogia da UFPE no campus Agreste, situado na cidade de Caruaru/PE, no qual elencou a seguinte disciplina de caráter eletivo:

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS (Eletiva - 45h): História da educação tecnológica no Brasil. Redefinição da concepção de educação tecnológica. Tecnologia e inovação. Inserção da tecnologia e da inovação no processo educativo. Relações educação e tecnologia nas diversas modalidades de ensino formal e informal. As vinculações da educação tecnológica com o desenvolvimento científico-tecnológico. A educação tecnológica e suas relações com o contexto econômico e social (UFPE, 2010, p. 86).

Não podemos inferir qual concepção de “tecnologia” está sendo empregada nesse ementário, e se irá debater a tecnologia educacional, sob o viés de materiais voltados para a prática de ensino elaborados desde o fazer-se do processo de escolarização, como o uso de cadernos, lápis, canetas, quadros, mapas etc. (Varela e Alvarez-Úria, 1992; Vidal, 2017), ou se compreende como “tecnologia” apenas as tecnologias digitais advindas após a criação de computadores. Também não podemos inferir se no debate sobre “educação tecnológica” será estudada a questão da “cibercultura” e/ou das “humanidades digitais” etc. Por fim, o próprio componente curricular é de caráter eletivo, permitindo aos estudantes escolher se o cursarão.

Em movimento diferente, o ementário de uma disciplina do curso de Pedagogia da UFRN apresenta o seguinte perfil:

Tecnologias e Mediação Pedagógica (60h): A sociedade contemporânea, a educação e o uso das tecnologias. O uso das tecnologias e os processos de exclusão e de emancipação social. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e os desafios na formação do pedagogo. A mediação pedagógica, compreensão e uso dos audiovisuais em sala de aula: fotografia, rádio, cinema, TV, vídeo, computador, softwares educativos, internet. Experiências de Educação à Distância e do uso de audiovisuais em sala de aula (UERN, 2019, p. 124).

Há uma indicação de uso técnico da tecnologia digital nesse ementário quando ele se propõe a debater sobre o uso dos audiovisuais em sala de aula, porém, o início do texto mencionou o debate de como as tecnologias são usadas em processos de exclusão e de emancipação social. Podemos inferir, por meio da leitura do ementário, a proposição no Componente Curricular Obrigatório (do 8º período do curso) aproximada ao debate realizado por nós até aqui, mesmo sem o uso dos descritores “Cibercultura” e “Humanidades Digital. O digital, e as tecnologias a ele vinculadas, enquanto espaço de fazer-se de sujeitos sócio-históricos, é território de disputas e processos de exclusão e

emancipação social ao possibilitar (e excluir) a interação entre pessoas. Estamos aqui afirmando que na vida on-line espelham-se as relações de desigualdade social, controle e dominação que enfrentamos na vida off-line, e esse ementário fez esse destaque.

No campo da História, quatro ementários mencionaram as tecnologias digitais em suas ementas. Mais uma vez, percebemos o indicativo de debates voltados ao digital enquanto recurso didático, nesse caso, subsumindo as possibilidades de materiais para o Ensino de História em dois componentes curriculares do curso de História da UEPB, a saber:

HIS01071 - Cartografia Histórica (60h - Eletiva): As tecnologias de Informação e Comunicação e a interface com o campo de ensino de História. A informática educacional, as possibilidades educativas e sua apropriação na história ensinada. O uso de ferramentas de informática como aporte à comunicação e no fomento à produção do conhecimento histórico. Experiências de ensino-aprendizagem com o uso de tecnologias de informação na Educação básica (CE-UEPB, 2016, p. 162).

Esse trecho faz uso do termo “aporte”, ou seja, auxílio para algo. Nesse caso, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são compreendidas enquanto instrumento para o Ensino de História. A ementa de uma disciplina da UERN caminhou em direção semelhante, e apesar de mencionar o debate sobre “usos e abusos” da informática no Ensino de História, não descreveu quais são esses “usos e abusos” (DHI/UERN, 2020). Outros três cursos possuem ementário que indicam o debate acerca do digital para além de suas concepções de recurso didático. Vejamos o ementário de uma disciplina da UEFS, na Bahia:

Oficina de Cultura Digital e Tecnologias Educativas (PCC - P20h+EXT40h=60h): Analisa as culturas digitais e uso das tecnologias nas práticas educativas no ensino de História. Produz material didático digital, nos ambientes institucionais de Laboratórios (LAHIS, LIFE e NEDIT). Realiza a dimensão prática em História nos diversos espaços educativos (escolas, arquivos, museus, instituições e ONG's), em articulação

com a prática da extensão universitária (CDHF/UEFS, 2022, p. 76).

Nesse Componente Curricular há a menção do debate sobre as culturas digitais, o que nos leva a imaginar que ocorra tal debate acerca das humanidades digitais e da cibercultura, desviando-se de uma posição instrumental/técnica a respeito do “digital”, e possivelmente caminhando para um debate mais intersubjetivo, ou seja, para a existência de relações socioculturais estabelecidas por meio das interconexões nos ambientes digitais, nas comunidades digitais. O ementário também apontou o caráter instrumental/técnico do uso das tecnologias digitais ao mencionar a produção de material didático digital voltado ao Ensino de História.

No Componente Curricular Optativo (eletivo) da UFS, há a indicação, por meio de descritores, de um debate mais abrangente sobre o digital e o Ensino de História, ao indicar a compreensão das TICs para além de recurso didático, a saber:

402367- História e Novas Mídias (Optativa - 60h): História Social da Mídia; Filosofia da Técnica e a História; Comunicação e História; História e Memória; Memória social e cultura eletrônica; História e Historiografia Digital; a Preservação do Passado na Era Digital; Didática da História e a Internet; História e Cibercultura (UFS, 2011b, p. 24).

Esse último ementário caminha entre posições importantes acerca do digital. Primeiro, debate sobre a História Social da Mídia, a questão da Comunicação e da História, da mesma forma que debate acerca da cultura eletrônica e sua relação com a memória social, e da relação entre a História e a cibercultura, levando-nos a inferir que o debate sobre as relações intersubjetivas está presente nos conteúdos da disciplina, e localizado nas suas especificidades, ou seja, com foco no processo histórico-historiográfico.

No caso do debate instrumental/técnico, o ementário situou-se tanto no Ensino de História quanto na Teoria da História, quan-

do mencionou o debate sobre “preservação do passado na era digital”, estabelecendo o diálogo sobre fonte histórica. Assim, este último ementário aproximou-se do escopo mais abrangente acerca do debate sobre História Digital (Lucchesi, 2014a, 2014b; Nicodemo; Cardoso, 2019; Almeida, 2022; Pereira, 2022; Andrade, 2023). Infelizmente esse PPC não possui bibliografia indicada para o ementário da disciplina, inviabilizando que analisássemos também os possíveis caminhos trilhados para a elaboração do texto e o que possivelmente se discutirá nas aulas. O componente curricular é de caráter optativo, permitindo que estudantes escolham livremente se cursarão ou não.

Há um longo caminho a trilhar até que o debate sobre a cibercultura e as humanidades digitais ocorra efetivamente na formação dos profissionais de Pedagogia e da História. De todos os ementários analisados, apenas o da UFS, publicado em 2022, indicou debater sobre o digital a partir de seu aspecto intersubjetivo e de seu aspecto instrumental, seja na Teoria da História e nas teorias da Educação, seja no debate sobre Ensino de História e da Didática.

Todos os demais ementários adotaram majoritariamente o aspecto instrumental do debate acerca do digital. Enquanto isso, as tecnologias digitais, seus algoritmos e IAs continuam sendo produzidas, atualizadas e utilizadas por usuários de internet e pelas comunidades digitais, permitindo o “consumo” acrítico das pessoas (Silveira, 2021; Silva, 2023, 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises pormenorizadas e interpretativas dos textos dos PPCs de Pedagogia e História (licenciatura e bacharelado) de universidades públicas (federais e estaduais) da região Nordeste, disponíveis *on-line*, a fim de investigar a presença e/ou a ausência dos descritores, “Cibercultura” e “Humanidades Digitais” demonstraram, *grosso modo*, a inexistência deles nos PPCs do campo de pedagogia; apenas dois

documentos mencionaram o descritor “Humanidades Digitais” e sua relação com o processo educativo. Esses achados indicam a ausência total e/ou abordagens generalistas do entendimento do “digital” nos PPCs dos dois cursos de formação de professores e professoras na chamada “sociedade digital”.

Ao adentrarmos nas especificidades de abordagens nos ementários das universidades públicas para o curso de Pedagogia, observamos, com algumas exceções, uma tendência de as disciplinas obrigatórias compreenderem o “digital” enquanto recurso técnico-instrumental-didático com suas potencialidades e desafios a serem aplicados nos espaços de aprendizagens. No caso da História, identificamos algumas variações: quatro ementários mencionaram as tecnologias digitais em suas ementas, compreendendo-as como recursos didáticos (técnico/instrumental), e outros três cursos indicaram em seus ementários a compreensão do digital para além de um recurso didático, destacando-o de forma intersubjetiva, ou seja, a contribuição das tecnologias digitais para a produção de subjetividades, identidades, construção de relações sociais e vínculos afetivos.

A análise pormenorizada e interpretativa dos PPCs dos cursos de Pedagogia e História, entre os anos de 2012 e 2022, demonstrou a urgente e necessária reformulação desses documentos no que concerne ao debate do digital, suas vertentes e categorias, adequando os currículos de formação de professoras e professores, pesquisadoras e pesquisadores às transformações da sociedade pós-industrial e pós-moderna. É preciso propor alternativas críticas às(aos) docentes e pesquisadoras(es) em formação, em meio aos embates, às interações, às informações e às desinformações da comunicação do século XXI, reverberando na construção de políticas públicas, programas curriculares, cursos de formação de professores e professoras e práticas pedagógicas sobre “cultura e educação digital”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. C. de. **Internet, fontes digitais e pesquisa histórica**. In: BARROS, José D’Assunção (ed.). *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022. p. 101-119.
- ANDRADE, D. E-J. **Redes sociais digitais: um novo horizonte de pesquisas para a História do tempo presente**. In: BARROS, J. D’A. (org.). *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.
- ANDRADE, D. E-J. *Redes sociais e história digital*. **Revista de Matemática, Ensino e Cultura - REMATEC**, Belém/PA, v. 18, n. 44, p. e2023004, 2023. Disponível em: <https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/509>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BARROS, José D’Assunção. **Revolução digital, sociedade digital e História**. In: *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022. p. 11-100.
- BARROS, T. N.; SILVA, T. (org.). **Griots e tecnologias digitais**. Brasília: IBAPAD Desvelar, 2023.
- BENJAMIN, R. **Race After Technology: abolitionist tools for the nem Jim code**. Cambridge, UK: Polity Press, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação digital e midiática: como elaborar e implementar no currículo das escolas**, Brasília, DF, 2025.
- BROWNE, S. **Dark matters: on the surveillance of blackness**. Durham: Duke University Press, 2015.
- BURKE, P. **Uma história social do conhecimento II: da Enciclopédia à Wikipédia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- CCEN-UEMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CECEN-UEMA**. [s. l.], p. 1-39, 2006. Disponível em: <https://www.prog.uema.br/historia-licenciatura-cecen/>. Acesso em: 23 maio 2023.
- CCHLA-UFPB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CCHLA-UFPB**. João Pessoa, PB: [s. n.], 2020. 1-107 p. Disponível

em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=1626832. Acesso em: 23 maio 2023.

CCHLA-UFRN. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CCHLA-UFRN**. Natal, RN: [s. n.], 2018. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=111635057. Acesso em: 23 maio 2023.

CCH-UEPB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da CCH-UEPB**. Guarabira, PB: [s. n.], 2016. 1-121 p. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=42&rl=RelatorioPPC>. Acesso em: 23 maio 2023.

CCH-UFMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CCH-UFMA**. [s. l.], p. 1-178, 2014. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/ppp_curso.jsf?lc=pt_br&lc=pt_br&id=85811. Acesso em: 23 maio 2023.

CDHF-UEFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História DCHF/UEFS**. Feira de Santana, BA: DCHF-UEFS, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1B3CsLgFEg3kpNDf4MWMmTm8ojMiATt_JR/view. Acesso em: 23 maio 2023.

CE-UEPB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CE-UEPB**. Campina Grande, PB: [s. n.], 2016. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=61&rl=RelatorioPPC>. Acesso em: 23 maio 2023.

CETIC. **Indicadores do Tick Kids Online Brasil: crianças e adolescentes**. [Dados eletrônicos], 2024. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

CFCHS-UFSB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CFCHS-UFSB**. [s. l.], 2019. Disponível em: https://sig.ufsb.edu.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=535098. Acesso em: 23 maio 2023.

CFCH-UFPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CFCH-UFPE**. Recife, PE: [s. n.], 2015. 1-173 p. Disponível em: <https://www.ufpe.br/historia-licenciatura-cfch>. Acesso em: 23 maio 2023.

CH-UFC. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História CH-UFC**. [s. l.], p. 1-74, 2005. Disponível em: https://si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=657460. Acesso em: 23 maio 2023.

CH-UFOB. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em História do CH/UFOB**. Barreiras,

BA: CH-UFOB, 2016. Disponível em: <https://ufob.edu.br/ensino/graduacao/historia/historia-bacharelado.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

CONEPE-UFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da UFS**. Aracajú, SE: CONEPE-UFS, 2011. Disponível em: https://cech.ufs.br/uploads/page_attach/path/21869/ResCONEP_065.2011_Projeto_Pedag_gico_dos_Cursos_de_Hist_ria_1_.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

DACOS, Marin. **Manifesto das Humanidades Digitais**, 2011. Disponível em: Manifesto das Humanidades Digitais – Humanidades Digitais. Acesso em: 28 ago. 2025.

DEHIST-UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do DEHIST-UFRPE**. Recife, PE: [s. n.], 2013a. 1-138 p.

DEHIST-UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do DEHIST-UFRPE**. Recife, PE: DEHIST-UFRPE, 2013b.

DH/UFRB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da UFRB**. [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/historia/nucleo-docente-estruturante/projeto-pedagogico-do-curso>. Acesso em: 23 maio 2023.

DHI-UERN. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do DHI-UERN**. Assú, RN: DHI-UERN, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1je_4uK1m7BlhCUi5JNU2yvp1KTG7N3uR/view. Acesso em: 23 maio 2023.

FAUSTINO, D. M.; LIPPOLD, W. Que humano é esse das humanidades digitais? Por uma crítica hacker-fanoniana ao fardo do nerd branco. **Revista de Teoria da História**, [s. l.], v. 26, n. 1, p. 120-143, 27 jul. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/76256>. Acesso em: 25 jul. 2024.

FAUSTINO, D. **Colonialismo digital**: “por uma crítica hacker-fanoniana”. São Paulo, SP: Editora Raízes Da America, 2022.

GOMES, N. L. Libertando-se das amarras: reflexões sobre gênero, raça e poder. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 609-627, 2019.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HER. Produção de Spike Jonze. Califórnia, EUA: WARNER BROS. Pictures, 2013. 126 min.

HORA, N. **MyNews Explica Algoritmos**. São Paulo, SP: Edições 70, 2023.

- ICHCA-UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da ICHCA/UFAL**. Maceió, AL, p. 1-161, 2019. Disponível em: <https://ichca.ufal.br/pt-br/graduacao/historia/documentos/projeto-pedagogico>. Acesso em: 23 maio 2023.
- LAVILLE, C. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**, [s. l.], v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/rbh/a/jKD6TyyYNJXW7JMPnyxgBps/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.
- LUCCHESI, A. **Digital History e Storiografia Digitale: estudo comparado sobre a Escrita da História no Tempo Presente (2001-2011)**. 2014. 188f. Dissertação (Mestrado em História Comparada) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro, RJ, 2014.
- LUCCHESI, A. Por um debate sobre História e Historiografia Digital. **Boletim Historiar**, [s. l.], n. 2, 9 abr. 2014b. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/2127>. Acesso em: 18 abr. 2024.
- MEIRA, L. M. Sobre a história do currículo: temas, conceitos e referências das pesquisas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 25, p. e250051, 7 dez. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/rbedu/a/RxZNFvCnTXwnQYcYZtjxLjt/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- MELO, M. J. C.; ALMEIDA, L. A. A.; LEITE, C. Currículos de formação de professores: o poder de agência em questão. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 48, p. e247432, 19 dez. 2022. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/ep/a/Bzd4JbzmXBDLP3tMYFgQGHb/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- NASCIMENTO, J. A. M.; KARNOPP, E.; SIQUEIRA, B. T. História Local e (re) construção de identidades. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**, [s. l.], v. 39, n. 2, p. 420-440, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaclio/article/view/248658>. Acesso em: 17 abr. 2024.
- NICODEMO, T. L.; CARDOSO, O. P. Meta-história para robôs (bots): o conhecimento histórico na era da inteligência artificial. **História da Historiografia. International Journal of Theory and History of Historiography**, [s. l.], v. 12, n. 29, 28 abr. 2019. Disponível em: <https://historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1443>. Acesso em: 29 ago. 2024.
- PEREIRA, M. H. F. **Lembrança do presente: ensaios sobre a condição histórica na era da internet**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.
- SANTOS, Y. S.; SILVA, A. G. A. A questão racial e os cursos de História da região Nordeste. In: SILVA, A. G. A.; OLIVEIRA, A. S.; FONSECA, I. S. (org.). **Nas encruzilhadas da Educação: um balanço dos vinte anos da Lei 10.639/03**. Campina Grande, PB: Eduepb, 2024. E-book.
- SILVA JÚNIOR, A. O. **“Deu Match no Tinder”: o aplicativo virtual de paquera como Pedagogia Cultural**. 2020. UFPB, João Pessoa, 2020.
- SILVA, A. G. A.; SANTOS, Y. S. Lei nº 10.639, de 2003: a cultura científica antirracista nos currículos do curso de Pedagogia no Brasil. **Revista Educare (Online)**, [s. l.], v. 11, n. Especial, p. 1-28, 30 out. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/70768>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- SILVA, T. (org.). **Inteligência Artificial generativa: discriminação e impactos sociais**. 2. ed. São Paulo, SP: LiteraRUA, 2025.
- SILVA, T. **Racismo algorítmico**. São Paulo, SP: Edições Sesc São Paulo, 2023.
- SILVA, T. (org.). **Comunidades, algoritmos e ativismos digitais: olhares afrodiaspóricos**. São Paulo: LiteraRUA, 2020.
- SILVEIRA, S. A. **Colonialismo de dados: Como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo, SP: Autonomia Literaria, 2021.
- TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020.
- TORRES, R. S. Subjetivações das mulheres em mídias sociais: entre sofrimentos psíquicos e redes de apoio. **REVISTA HUM@NAE**, [s. l.], v. 17, n. 2, 24 jul. 2023. ISSN 1517-7602. Disponível em: <https://revistas.esuda.edu.br/index.php/humanae/article/view/897>. Acesso em: 8 ago. 2023.
- UEPB. **Projeto Pedagógico de Curso PPC: Pedagogia (Licenciatura)**. Guarabira-PB: Universidade Estadual da Paraíba, 2016c. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=16&rl=RelatorioPPC>. Acesso em: 23 maio 2023.
- UEPB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da CCH-UEPB**. Guarabira, PB: CCH-UEPB, 2016a. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC>

?id=42&rl=RelatorioPPC. Acesso em 23 maio 2023.

UEPB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da CCH-UEPB**. Campina Grande, PB: CCH-UEPB, 2016b. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=61&rl=RelatorioPPC>. Acesso em: 23 maio 2023.

UERN. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UERN**. Pau dos Ferros, RN: UERN, 2019. Disponível em: <https://portal.uern.br/paudosferros/pedagogia/projeto-pedagogico-do-curso-ppc/>. Acesso em: 23 maio 2023.

UESB. **Projeto Pedagógico do Curso de História da UESB**. [s. l.], p. 1-49, 2003. Disponível em: <https://catalogo.uesb.br/storage/documentos/historia-lic-vc/projeto.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia (Licenciatura)**. Simões, AL: NDE-UFAL, 2019. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/ppc-historia-licenciatura-final.pdf/view>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (Licenciatura)**. Arapiraca, AL: NDE-UFAL, 2018a. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-arapiraca/historia-licenciatura/view>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Delmiro Gouveia, AL: NDE-UFAL, 2018b. Disponível em: <https://campusdosertao.ufal.br/graduacao/pedagogia-pril/projeto-pedagogico-do-curso-ppc>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (Licenciatura)**. Salvador, BA: UFBA, 2012. Disponível em: https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/curriculo_do_curso_de_licenciatura_em_pedagogia.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

UFMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CCH-UFMA**. São Luís, MA: CCH-UFMA, 2014. Disponível em: <https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Q3ppkb971ac4pcC.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**. Manaus, AM: FDE-UFMA, 2018. Disponível em: <https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Oc0sXZD9CxtFrI9.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFPB. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, modalidade Licenciatura**. Resolução nº 14/2019, CONSEPE, Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE, Campus IV. Mamanguape, PB: UFPB, 2019. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=1626838. Acesso em: 23 maio 2023.

UFPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia (Licenciatura) - Campus Agreste**. Caruaru, PE: UFPE, 2010. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39106/479817/PPC_Pedagogia+em+viger++2010+com+APS+enviado+pelo+Prof+Marcelo.pdf/12191bd5-dcb7-4677-b675-5eac268f3471. Acesso em: 23 maio 2023.

UFPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia (Licenciatura)**. Recife, PE: UFPE, 2012. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39106/479817/PPC_Pedagogia+atualizado+01.11.pdf/e8795ade-3756-4756-a13f-18cae218a79d. Acesso em: 23 maio 2023.

UFPI. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI: UFPI, 2018. Disponível em: <https://ufpi.br/ultimas-noticias-cce/26229-ppc-do-curso-de-pedagogia-aprovado>.

UFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da UFS**. Aracajú, SE: [s. n.], 2011b. Disponível em: <https://historia.ufs.br/pagina/5221>. Acesso em: 23 maio 2023.

UFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFS**. Aracajú, SE: UFS, 2011a. Disponível em: <https://secretariado.ufs.br/pagina/26778-projeto-pedagogico-do-curso-ppc>.

UFSB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do CFCHS-UFSB**. Porto Seguro, BA: CFCHS-UFSB, 2019. Disponível em: https://ufsb.edu.br/cfchs/images/PPC_2%C2%BA_Ciclo_Licenciatura_em_Hist%C3%B3ria.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

UPE. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da UPE**. RECIFE, PE: [s. n.], 2017. 1-261 p. Acesso em: 23 maio 2023. Disponível em: https://www.upe.br/petrolina/wp-content/uploads/2019/12/PPC_UNIFICADO_HISTORIA_IMPLEMENTADO-EM-2020.1.-COM-EMENTAS.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

VARELA, J; ALVAREZ-ÚRIA, F. A Maquinaria escolar.

Teoria & Educação, [s. l.], v. 1, n. 6, p. 68-96, 1992.
VIDAL, D. G. História da Educação como Arqueologia:
cultura material escolar e escolarização. **Revista
Linhas**, [s. l.], v. 18, n. 36, p. 251-272, 2017.

WOLF, M. O cérebro no mundo digital, os desafios
da leitura na nossa era. São Paulo: Contexto, 2019.

*Recebido em: 30/08/2025
Aprovado em: 11/12/2025*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.