



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

LUCAS MATHEUS SANTOS PESSOA DE ARAUJO

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA:
DISPUTAS E LIMITES DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TIC's) NO BRASIL**

**CAMPINA GRANDE
2023**

LUCAS MATHEUS SANTOS PESSOA DE ARAUJO

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA:
DISPUTAS E LIMITES DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TIC's) NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Monografia) apresentado ao
Departamento do Curso História da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito final à obtenção do título de
graduado em Licenciatura em História.

Área de concentração: Ensino de
História

Orientador: Prof. Dra. Noemia Dayana de Oliveira.

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663h Araujo, Lucas Matheus Santos Pessoa de.
História da educação e ensino de história [manuscrito] :
disputas e limites das Tecnologias da Informação e
Comunicação (TIC's) no Brasil / Lucas Matheus Santos
Pessoa de Araujo. - 2023.

57 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Noemia Dayana de Oliveira,
Departamento de História - CEDUC. "

1. Ensino de história. 2. Tecnologias na educação. 3.
Inteligência artificial. 4. ChatGPT. I. Título

21. ed. CDD 372.89

LUCAS MATHEUS SANTOS PESSOA DE ARAUJO

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA:
DISPUTAS E LIMITES DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TIC's) NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso
(Monografia) apresentado ao
Departamento do Curso História da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito final à obtenção do título de
graduado em Licenciatura em História.

Área de concentração: Ensino de
História

Aprovada em: 29/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Noemia Dayana de Oliveira

Prof. Dra. Noemia Dayana de Oliveira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Josilene Pereira Pacheco

Profa. Me. Josilene Pereira Pacheco
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Gildivan Francisco das Neves

Prof. Dr. Gildivan Francisco das Neves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus.

A minha família.

A Kiara, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus e à Fé Católica, agradeço por terem guiado minha vocação perante a sociedade, refletida em minhas contribuições. À minha mãe, Maria Rosimere, e a minha avó Severina, expresso minha gratidão por financiarem minha decisão de estudar em Campina Grande, bem como aos meus irmãos e tias. À minha noiva, Kiara Yasmín, que, com seu amor, me incentivou nos estudos, continuando a acreditar em mim e nos meus projetos de vida.

À orientadora, Noemia Dayana de Oliveira, agradeço pela paciência, compreensão e pelos ensinamentos ao longo de toda a pesquisa. Ela é uma referência pela competência e excelência profissional, sempre em busca de melhorias na qualidade de ensino. Por fim, expresso minha gratidão a todos que contribuíram durante o curso de História, incluindo professores, colegas e amigos da "farofa", assim como todo o corpo acadêmico da UEPB.

“É Deus que te faz entender toda poesia que torna mais valiosa a vida e prova que ainda dá pra ser feliz.” Trecho da música: o sol da meia-noite, composição de Guilherme de Sá.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	O CONCEITO DE EDUCAÇÃO E A CONTINUIDADES DO ENSINO NO BRASIL:CRÍTICAS AOS MODELOS TECNICISTAS E AOS INTERESSES DOS GRUPOS DOMINANTES.....	12
2.1	Continuidade no ensino de história no Brasil: do colégio D. Pedro II à reconstrução pós-ditadura.....	22
2.2	As modificações dos livros didáticos no Brasil: do período Jesuíta à influência política e tecnológica no sentido amplo.....	32
2.2.1	<i>A aplicação do ChatGPT na educação e no ensino de história.....</i>	43
3	CONCLUSÃO	56
	REFERÊNCIAS	59

RESUMO

Este TCC aborda a complexidade da educação no Brasil, analisando continuidades históricas, políticas educacionais, modificações do ensino de história e impacto das tecnologias educacionais. O estudo explora o conceito de tecnologia em 'Sete Lições sobre Educação de Adultos' de Álvaro Vieira Pinto e investiga a periodização do ensino de história com Maria Auxiliadora M. dos S. Schmidt. Utiliza dados do censo escolar do INEP e leis para contextualizar a pesquisa. O ChatGPT é avaliado como uma ferramenta educacional, com foco no ensino de história. A pesquisa é qualitativa, envolvendo análises críticas e reflexões sobre a evolução da educação. O papel do professor como intermediário entre o ChatGPT e o aluno é discutido, destacando contradições no ensino de história. O estudo contribui para a compreensão do cenário educacional brasileiro e o papel das tecnologias emergentes.

Palavras-chave: ensino de história; tecnologias na educação; inteligência artificial; *chatGPT*.

ABSTRACT

This thesis addresses the complexity of education in Brazil, analyzing historical transformations, educational policies, the evolution of history teaching, and the impact of educational technologies. The study explores the concept of technology in Álvaro Vieira Pinto's 'Seven Lessons on Adult Education' and investigates the periodization of history teaching with Maria Auxiliadora M. dos S. Schmidt. It uses data from the INEP school census and laws to contextualize the research. ChatGPT is evaluated as an educational tool, focusing on history teaching. The research is qualitative, involving critical analyses and reflections on the evolution of education. The role of the teacher as an intermediary between ChatGPT and the student is discussed, highlighting contradictions in history teaching. The study contributes to the understanding of the Brazilian educational scenario and the role of emerging technologies.

Keywords: history teaching; technologies in education; artificial intelligence; chatGPT.

1 INTRODUÇÃO

O estudo analisar as complexidades da educação no Brasil ao longo de diferentes períodos históricos, através de análises críticas e reflexivas. Buscarei compreender as transformações na educação, analisar políticas educacionais, estudar a evolução do ensino de história e avaliar o impacto das tecnologias educacionais. Um foco especial é dado ao uso do *ChatGPT* no ensino de história. Além disso, explora a educação e o ensino de história no Brasil, com foco na obra de Pinto (1993): o conceito de educação amplo e restrito; Schmidt (2012): periodização do Ensino de História; Saviani (2021): educação escolar na pandemia; Sandeski (2016): o conceito de tecnologia em Álvaro Vieira Pinto. Utilizarei dados do censo escolar do INEP e leis para contextualizar a pesquisa. O *ChatGPT* foi considerado como fonte de pesquisa. A pesquisa é qualitativa, com análises críticas e reflexões sobre a evolução da educação.

No contexto do primeiro capítulo, mergulhei nas complexidades da compreensão da educação nos âmbitos amplo e restrito, conforme proposto por Pinto (1982) e os conceitos de tecnologia nesse autor de forma crítica. Este capítulo é um olhar incisivo sobre o papel transformador da educação, destacando quatro fases cruciais na história educacional do Brasil. Ressalta a magnitude da educação na moldagem de aspectos sociais ao longo da história. No entanto, esta força transformadora foi frequentemente controlada pelas elites. Explorei o período colonial brasileiro, revelando uma compreensão restrita onde o acesso à educação era uma prerrogativa da elite.

Os Jesuítas, inicialmente envolvidos na educação indígena, acabaram contribuindo para dinâmicas de dominação cultural e resistência. Além disso, destaca um período da república velha e Vargas marcado por reformas educacionais guiadas por interesses das elites governantes, perpetuando desigualdades sociais. A elite agrária e a Igreja Católica aliaram-se, moldando a educação para servir aos seus propósitos, criando um sistema que excluía muitos. E abordei a era pós-Guerra Fria, onde as políticas neoliberais moldaram a educação. Os governos implementaram medidas alinhadas ao mercado global. Pinto (1982), nos alerta sobre os perigos de uma abordagem tecnicista, enfatizando a importância de uma educação que promova pensamento crítico e cidadania..

No segundo capítulo o trabalho propõe uma análise crítica sobre a periodização no ensino de história no Brasil, focalizando transformações ao longo de diferentes períodos. O segundo capítulo aborda o ensino durante o Brasil Imperial, explorando o impacto do

regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II. Esse marco histórico moldou a abordagem e compreensão da história nacional, evidenciando uma perspectiva eurocêntrica. Em paralelo, discutimos como o ensino de história foi instrumentalizado na construção da identidade nacional, notadamente após a Proclamação da República em 1889. A década de 1930, marcada por reformas, destaca-se na expansão do sistema educacional e na formação de professores, refletindo uma mudança para métodos mais dinâmicos.

A Reforma Francisco Campos (1931) e a Reforma Gustavo Capanema (1942) são analisadas como pontos cruciais na consolidação do ensino de história. A primeira trouxe obrigatoriedade e renovação metodológica, enquanto a segunda enfatizou a autonomia didática. Contudo, a perspectiva eurocêntrica persistiu, levando a críticas sobre exclusão de vozes e limitações na construção de uma visão crítica. Na década de 50 viu iniciativas como a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), enfatizando a formação de professores. A imposição dos "Estudos Sociais" em 1971 gerou debates e resistência, refletindo preocupações sobre a qualidade e profundidade do ensino. O período pós-ditadura viu movimentos pela reintrodução do ensino de história, resultando nos Parâmetros Curriculares de História em 1997, buscando uma abordagem mais interativa e conectada à realidade dos alunos.

Já no terceiro capítulo trata da continuação dos materiais didáticos no Brasil, destacando o papel dos jesuítas, a criação do Instituto Nacional do Livro, e a influência política nos livros didáticos no sentido de tecnologia, e não somente em aparelhos eletrônicos. Em seguida, abordei a introdução de tecnologias na educação, especificamente o aumento de aparelhos eletrônicos nas escolas públicas entre 2020 e 2022, com ênfase nas desigualdades regionais. A análise crítica destaca a falta de preparação para o ensino remoto durante a pandemia, discutindo as desigualdades digitais e problemas associados ao acesso e qualidade do ensino à distância.

Por fim, no último capítulo relatei sobre o *ChatGPT*, um modelo de linguagem desenvolvido pela *OpenAI*, representa uma inovação na inteligência artificial, capacitado para compreender e responder a perguntas em linguagem humana. Este trabalho aborda criticamente o papel do *ChatGPT* no cenário da inteligência artificial, explorando sua arquitetura, programação em *Python* e sua gestão pela *OpenAI*, financiada por empresas como Google e Microsoft. Destaca-se o uso de conjuntos de dados textuais da internet para alimentar o modelo, ressaltando a necessidade de verificar a conformidade com diretrizes éticas durante o pré-treinamento. No contexto internacional, grandes empresas, como Google e Microsoft, investem em suas próprias inteligências artificiais, gerando uma

corrida no mercado. Além disso, a dominação de mercado pelo *ChatGPT* suscita preocupações sobre segurança de dados e monopólio. O debate sobre o uso do *ChatGPT* no ensino de história, e destaquei, levantando preocupações sobre a automação do pensamento crítico, bem como, o professor sendo o intermediário entre o aluno e o ChatGPT.

2 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO E A CONTINUIDADES DO ENSINO NO BRASIL: CRÍTICAS AOS MODELOS TECNICISTAS E AOS INTERESSES DOS GRUPOS DOMINANTES

O objetivo do capítulo é analisar a compreensão da educação nos contextos amplo e restrito, conforme sugerido por Pinto (1982)¹. Para atingir esse propósito, o capítulo está dividido em quatro partes distintas. A ênfase recai sobre a educação como uma força abrangente na sociedade, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento de diversos aspectos, como alimentação e moradia, ao longo da história. Explora-se a compreensão restrita da educação no período colonial brasileiro, onde o acesso era reservado à elite ou exigia que indivíduos fossem à Europa para estudar. Além disso, realiza-se uma análise da estrutura educacional vigente naquele contexto histórico.

O foco incide sobre a concepção restrita da educação no período de 1889 a 1985. Examina-se os aspectos das reformas educacionais realizadas, considerando os interesses das elites governantes de cada governo. Na última parte, a atenção direciona-se para o cenário pós-Guerra Fria, no qual o "bloco vencedor" começou a implementar políticas globalmente. Analisei as políticas neoliberais de governos como FHC, assim como a continuidade dessas políticas nos períodos dos governos Lula e Dilma. Adicionalmente, discute o aumento das instituições de ensino superior em regiões do interior do Brasil e o crescimento da educação técnica no país. Além disso, Pinto (1982) analisou minuciosamente os aspectos mencionados anteriormente. Ele também destacou como um estudioso renomado nas áreas da educação, tecnologia e *cibernética*². É por meio dessa análise que irei explorar também o tema da educação e tecnologia.

A educação representa a principal ferramenta de desenvolvimento da história da humanidade. Através dela, foram desenvolvidas práticas agrícolas para a sobrevivência humana, engenharia para a construção de aquedutos, residências, palácios, entre outros. Além disso, permitiu a troca de conhecimentos com a sociedade por meio das atividades comerciais, impulsionando assim o progresso tecnológico e o surgimento de disciplinas como as ciências biológicas e humanas. No entanto, a educação nem sempre esteve acessível a todos, uma vez que as elites determinavam os conteúdos a serem estudados por um pequeno grupo, estabelecendo uma espécie de dominação sobre a população em

¹ VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

² Ciência que tem por objeto o estudo comparativo dos sistemas e mecanismos de controle automático, regulação e comunicação nos seres vivos e nas máquinas.

geral, por isso é uma educação restrito para um determinado grupo específico segundo Pinto (1982).

Para Pinto (1982) analisou a educação não nos aspectos tradicionais da pedagogia clássica, mas como a existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos, ou seja, a educação amplo como forma de interesse na sociedade. Ficarei em dois conceitos: educação no sentido amplo e no sentido restrito e da educação em relação ao fundamento do processo econômico da sociedade e ao trabalho social. Segundo Pinto (1982), a primeira diz que a educação desempenha um papel fundamental ao definir tanto as oportunidades quanto as circunstâncias que moldam o desenvolvimento de cada estágio cultural em uma sociedade.

E quando a educação ampla é eficaz e abrangente, ela cria um ambiente propício para que as pessoas adquiram conhecimentos, habilidades e valores alinhados à cultura em que estão inseridas. Isso, por sua vez, contribui para formar cidadãos bem informados, aptos a participar ativamente na sociedade e a contribuir para o enriquecimento cultural. A educação ampla desempenha um papel crucial ao influenciar quem tem acesso a quais oportunidades educacionais na sociedade. Isso não apenas reflete as posições individuais dentro da comunidade, mas também pode impactar a forma como as oportunidades educacionais são distribuídas entre os membros da sociedade. Além disso, a educação não se limita à transmissão de conhecimento, mas também envolve fornecer os recursos materiais necessários para o processo educativo e promover um aprendizado profundo e significativo.

A educação vai além da transmissão de conhecimento; ela desempenha um papel crucial na definição dos objetivos da sociedade, na formação dos cidadãos e na configuração da estrutura social. Isso pode resultar na manutenção de desigualdades existentes ou na promoção de igualdade de oportunidades. O segundo conceito, ligado ao trabalho social, destaca que a educação não é um processo isolado, mas está intrinsecamente ligada à sociedade. Ela capacita os indivíduos para assumirem papéis dentro da comunidade, garantindo que tenham as habilidades e o conhecimento necessários para contribuir plenamente para as atividades sociais. Isso enfatiza que os educadores desempenham um papel laboral fundamental e reconhecido na sociedade. Assim como profissões como médicos, engenheiros e agricultores, os educadores têm um papel crucial na formação das futuras gerações.

Em última análise, a educação, especialmente na esfera da educação de adultos, tem um público específico: os trabalhadores. Nesse cenário, o educador assume o papel

de intermediário, transmitindo conhecimentos e habilidades que visam capacitar os trabalhadores a progredir em suas carreiras ou atividades profissionais. Um exemplo notável desse conceito ocorreu durante o Renascimento, quando os intelectuais da época começaram a explorar os clássicos da Grécia e Roma. Isso desencadeou mudanças significativas na sociedade, abrangendo aspectos culturais, econômicos e religiosos. Esse período também viu o surgimento da burguesia, impulsionada pelo aumento do capital econômico apesar que estava restritos algumas pessoas daquele período.

Outro período em que a educação desempenhou um papel significativo na construção de uma sociedade economicamente ativa foi durante a Revolução Industrial. Nesse momento, a educação teve uma importância crucial à medida que a expansão da indústria demandava trabalhadores qualificados. A operação das novas máquinas e sistemas industriais requeria novas habilidades e conhecimentos. Isso impulsionou a necessidade de educação formal, resultando na criação de escolas dedicadas a treinar trabalhadores nas habilidades específicas requeridas pela indústria, como mecânica, engenharia e operação de máquinas. A Revolução Industrial também influenciou a educação superior, levando à fundação de instituições técnicas e universidades focadas em ciência e tecnologia. Esse movimento refletiu a demanda crescente por profissionais especializados, capazes de atender às complexas necessidades da indústria em rápida evolução, mesmo que a educação não possa ser servida exclusivamente ao tecnicismo do trabalho.

Entre o período do Renascimento e a Idade Moderna, surgiram várias congregações religiosas com foco na educação. As mais conhecidas pelo público são os Jesuítas, também chamados de Companhia de Jesus, fundada por Santo Inácio de Loyola em 1534 e reconhecida pelo Papa Paulo III em 1540. Essa congregação se espalhou para além da Europa, adotando métodos inovadores de metodologia que nunca haviam sido implementados na Igreja Católica. Outra congregação importante desse período foram os Salesianos, fundada por João Belchior Bosco em 1859. Seu objetivo era educar crianças e jovens homens que estavam trabalhando nas indústrias italianas, muitos deles sem família e em condições de trabalho precárias. Além de acolher essas crianças e jovens em condições um pouco mais confortáveis, a congregação Salesiana proporcionava uma educação com ênfase em abordagens tecnicistas.

No contexto do Brasil, nunca foi diferente do modelo europeu de educação desde o Brasil Colônia. Era uma educação de dominação, porque os objetivos dos portugueses eram explorar a terra, começando com o pau-brasil e, logo depois, a cana-de-açúcar. No

início, os Jesuítas tiveram um papel na educação dos índios (uma visão eurocêntrica), pois tinham a missão de ampliar o número de pessoas na Igreja Católica na América, uma vez que, naquele período, alguns reinos/países tornaram-se protestantes. “O Projeto Educacional Jesuítico não era apenas um projeto de catequização, mas sim um projeto bem mais amplo, um projeto de transformação social” (NETO e MACIEL, 2008, p.173). Mas também tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasileira. No entanto, a adaptação e localização desses indígenas, onde quer que estivessem, enfrentaram dificuldades devido à linguagem e à resistência cultural, além dos conflitos entre os indígenas e os Jesuítas quando chegavam em suas terras.

A atuação jesuítica na colônia brasileira pode ser dividida em duas fases distintas: a primeira fase, considerando o primeiro século de atuação dos padres jesuítas, foi de adaptação e construção de seu trabalho de catequese e conversão dos indígenas aos costumes dos brancos. Já a segunda fase, no segundo século de atuação dos jesuítas, foi marcada por um grande desenvolvimento e expansão do sistema educacional implantado no primeiro período. NETO e MACIEL,(2008 apud AZEVEDO, 1976, p. 307).

Com "índios civilizados", os jesuítas queriam manter sua hegemonia diante da coroa portuguesa. Isso gerou consequências trágicas com a resistência dos jesuítas e dos índios no período pombalino, entre 1750 e 1777. Isso resultou em muitas mortes e na expulsão da congregação da colônia brasileira. Após esse período, não houve um esforço significativo para educar os índios de forma eurocêntrica. À medida que a população na colônia e no Império do Brasil crescia, os proprietários de grandes latifúndios enviavam seus filhos homens para estudar na Europa, enquanto as mulheres eram excluídas dessa oportunidade educacional, assim como os escravos, que mal tinham acesso à educação.

Além de serem submetidos à violência abusiva, os escravos eram treinados em tarefas diárias. Por outras palavras, são forçados a realizar trabalhos repetitivos que dependem apenas da força física. No Brasil Império, que teve início em 1822 com a independência do Brasil, mas manteve muitas das estruturas herdadas do período colonial, a separação administrativa do Brasil em relação a Portugal não implicou uma ruptura com o sistema de produção baseado na escravidão, nem com o sistema político estabelecido pelo Padroado, que continuaram a existir. Na Constituição outorgada em 1824, no Artigo 179 do Título 8º, que tratava das Disposições Gerais e Garantias dos Direitos Cíveis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, estava escrito o seguinte: "XXXII - A Instrução primária é gratuita a todos os cidadãos"(BRASIL, 1824).

No entanto, o termo "a todos os cidadãos" se referia à classe média urbana e à aristocracia, não aos escravos, pois estes não eram considerados como cidadãos com direitos na sociedade brasileira. Outro fato importante foi a Lei nº 16, conhecida como Ato Adicional, que redefiniu as responsabilidades educacionais. O ensino primário passou a ser de responsabilidade das assembleias legislativas provinciais, enquanto o ensino superior ficou sob o controle do Poder Monárquico. E assim, a estrutura permanece nos dias atuais, em que o ensino superior é de competência do governo federal, mas não exclusivamente, uma vez que os governos estaduais também possuem suas universidades estaduais. No ensino médio, o antigo segundo grau é de responsabilidade dos governos estaduais, ou seja, a estrutura que conhecemos hoje tem suas raízes no Brasil imperial. A grade curricular era diferente em cada província, embora houvesse algumas bases em comum, como leitura, escrita e ensino religioso católico.

Em 1837, foi estabelecido o Colégio D. Pedro II, uma instituição imperial única que conferia o diploma de bacharel em ensino médio. Esse diploma tornou-se um pré-requisito fundamental para quem desejava ingressar nos cursos de Direito e Medicina. Analisando esse período do Brasil imperial, percebemos que a educação estava voltada para a elite, uma vez que o deslocamento até o Rio de Janeiro tinha um custo bastante alto. Além disso, muitos membros da elite ou do império enviavam seus filhos para estudar na Europa, pois o Brasil não oferecia uma educação "completa" no ensino superior, com poucos cursos disponíveis, como medicina e direito.

No início do golpe da República em 1889, marcando o fim do Brasil Imperial, não houve mudanças significativas em relação à estrutura do novo Brasil. A elite permaneceu no poder, mesmo com a transição da monarquia para a república. Na área da educação, a situação não foi diferente; as estruturas tradicionais continuaram sólidas. Mesmo anos após a mudança de regime, os ex-escravos ainda enfrentavam dificuldades para frequentar a escola, muitos deles vivendo nas periferias das cidades. No entanto, uma diferença importante em relação aos períodos anteriores foi a separação entre a educação pública e a influência da Igreja. A laicidade foi estabelecida na nova estrutura da República. O sexto parágrafo do Artigo 72 da Constituição determinava que o ensino em instituições públicas deveria ser secular, ou seja, sem envolvimento religioso.

Nesse período, ocorreu um aumento significativo no fluxo de imigrantes para o país. Essas pessoas foram trabalhar principalmente no centro-sul do país, onde a cultura do café e da pecuária leiteira estava em expansão. Como resultado, os filhos dos imigrantes foram privilegiados no acesso às escolas, excluindo a maior parte da

população. A Associação Brasileira de Educação (ABE) é uma instituição dedicada à promoção e ao aprimoramento da educação no Brasil. Fundada em 1924, a ABE tem como objetivo principal fomentar o debate, a pesquisa e a troca de experiências no campo educacional, contribuindo para o desenvolvimento da área no país. Ela surgiu em um período conhecido como 'República Velha', que abrangeu os anos de 1889 a 1930. Durante esse período, a elite agrária dominava os meios de produção econômica, além de prevalecer na disputa com a burguesia em ascensão, uma vez que novas profissões estavam surgindo nas áreas urbanas e buscavam espaço na política.

Nesse contexto, surgiram movimentos de liberais, tenentistas, anarquistas, comunistas, entre outros. No entanto, na área da educação durante a República Velha, a elite agrária, com o apoio da Igreja Católica, se destacou como o grande vencedor. Como resultado da aliança entre a elite agrária e a Igreja Católica, a educação foi moldada para atender aos interesses da classe dominante, frequentemente perpetuando desigualdades sociais e reforçando a visão de mundo da elite. Essa aliança influenciou a estrutura curricular, muitas vezes priorizando conteúdos alinhados aos interesses e valores da elite agrária. Todas essas dinâmicas começaram a mudar no ano de 1930, com a nova estrutura do Governo Provisório de Getúlio Vargas. O governo provisório em 1930 tomou medidas educativas, incluindo a criação do Ministério da Educação e Saúde, a reforma do ensino secundário e universitário, a expansão do ensino primário, a criação de escolas técnicas, a valorização dos professores, campanhas de alfabetização e o investimento em infra-estruturas educativas.

Além disso, a Reforma de Francisco Campos também teve um impacto significativo, embora tenha mantido o ensino religioso, apesar dos debates acalorados entre ideologias contrárias, como os liberais e anarquistas. Entre as principais medidas, houve a reestruturação curricular para dar ênfase à formação técnica e profissional, com a criação de escolas técnicas e profissionalizantes. Também houve um esforço para expandir a educação de adultos, visando reduzir o analfabetismo. É importante notar que essas reformas ainda favoreciam principalmente a elite urbana mais rica, apesar das mudanças na estrutura que ocorreram desde a República Velha. Já no período do Estado Novo (1937-1945), com Getúlio Vargas ainda no poder, ocorreram outras reformas e a consolidação de seu governo.

Conhecidas como Reformas Capanema, que, segundo Sandeski³ (2016 apud ALMEIDA, 2006), incluíram a criação do Ensino Industrial e Comercial, a reorganização dos currículos escolares, a ênfase na formação de professores, a introdução de disciplinas voltadas para a cidadania e a valorização da cultura brasileira. Essas reformas tiveram um impacto duradouro no sistema educacional brasileiro, influenciando o desenvolvimento de programas de ensino, a formação de professores e a estruturação das instituições de ensino. Dentro dessas reformas, surgiu uma educação voltada para o mercado de trabalho. Nesse período, o crescimento da indústria demandava mão de obra qualificada, algo novo no Brasil, enquanto na Europa já havia ocorrido durante a Revolução Industrial. Em 1942, foi publicado o Decreto-lei nº 4.048, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Quatro anos depois, por meio do Decreto-lei nº 8.621, também foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Consequentemente, o Brasil seguiu uma longa tradição errônea de educação voltada para o mercado de trabalho.

Outro marco importante foi o ensino laico, um projeto enviado pelo ministro da educação Clemente Mariani ao Congresso Nacional em 1948. Houve resistência por parte dos conservadores e da liderança de Carlos Lacerda da UDN. Depois de 13 anos de discussões e disputas ideológicas, foi aprovado em dezembro de 1961, conforme mencionado por Freitas (2011). A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 trouxe mudanças significativas para o sistema educacional brasileiro. Uma das alterações notáveis foi em relação ao ensino religioso nas escolas públicas. Conforme a LDB, o ensino religioso passou a ser de matrícula facultativa, refletindo a laicidade do Estado e garantindo a liberdade religiosa dos estudantes.

Durante o período militar, ocorreram duas reformas na educação em 1964 e 1968. A primeira reforma, em 1964, conhecida como "Reforma Leis e Diretrizes", introduziu mudanças no sistema de ensino, reorganizando a estrutura escolar e promovendo a centralização do poder educacional pelo governo federal, já que os militares desejavam centralizar e controlar o ensino através da repressão. Além disso, a reforma de 1968, chamada "Reforma Universitária", trouxe alterações nas instituições de ensino superior, visando um ensino superior voltado para o mercado de trabalho, uma vez que organizações internacionais como o FMI, o BIRD e a Organização Mundial do Comércio

³ SANDESKI, Vicente Estevão. **O conceito de tecnologia em Álvaro Vieira Pinto e suas implicações para a educação profissional: uma abordagem dos Institutos Federais**. 2016. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.

(OMC) estavam investindo significativamente durante esse período de turbulência no Brasil.

Ao fim do período militar e durante o processo de redemocratização no Brasil, não ocorreu a retirada do país do processo de submissão às organizações internacionais; na verdade, houve um aumento na presença dessas organizações, inclusive no âmbito educacional. Conforme Sandeski (2016), o Brasil, ao estar inserido em uma estrutura de dependência e submissão externa, faz com que as políticas públicas educacionais também estejam concebidas nessas mesmas condições.

Além disso, com o fim da Guerra Fria, o "bloco vencedor" passou a implementar suas políticas em grande parte do mundo, incluindo fortemente na América Latina, reduzindo o papel do Estado na construção da educação, economia, infraestrutura, etc. Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) consolidou a mentalidade neoliberal na educação, valorizando o ensino técnico-profissionalizante e permitindo uma maior participação da iniciativa privada na educação durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. De acordo com Silva (2012), FHC tinha o objetivo de reestruturar o Estado e reformar o setor público, tornando-o segundo Sandeski (2016, p.50 apud SILVA,2012, p. 34) "um poder público a serviço do mercado mundial". Essa estratégia foi concebida para atender aos interesses de influências externas. O Banco Mundial, por exemplo, sustentava a ideia central de que as nações do "terceiro mundo" não conseguiam se desenvolver por conta própria, requerendo a intervenção das nações do "primeiro mundo" como um modelo necessário.

Em 2002, Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito presidente do país com a missão de reformar a educação, voltando-a para atender às necessidades do mercado de trabalho, de acordo com a história de luta de Lula. No entanto, durante o chamado "Lula 1", referente ao seu primeiro governo, não houve mudanças significativas; as políticas neoliberais continuaram em vigor. De acordo com Sandeski (2016), o Governo Lula não trouxe rupturas com o modelo neoliberal que prevaleceu nos governos anteriores. Nos primeiros anos de seu primeiro mandato, o que se viu foi a continuidade das políticas neoliberais. Mudanças mais significativas em relação às políticas públicas de educação só ocorreram em seu segundo mandato, e mesmo assim, dentro da lógica capitalista, sem rupturas substanciais e sem a realização das tão esperadas reformas estruturais. Durante seu segundo mandato, destacou-se na área da educação a expansão dos institutos federais no país. Esse processo de expansão foi impulsionado principalmente pelo Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), que teve início em 2007.

Em resumo, nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) no Brasil, foram implementados diversos programas educacionais com o objetivo de promover a inclusão social e proporcionar acesso à educação de qualidade. Esses programas abrangeram desde o ensino básico até o ensino superior, buscando melhorar a qualidade da educação e ampliar as oportunidades para os cidadãos. Alguns exemplos notáveis incluem o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Apesar do maior investimento no ensino superior, notado nos números crescentes de alunos formandos, principalmente no interior do Brasil durante o período de 2011 a 2016, quando foram criadas diversas novas universidades federais e institutos federais de educação, além da ampliação de campi e cursos em várias regiões do país. Após o fim do governo Dilma em 2016, devido ao impeachment, Michel Temer assumiu o governo por um período curto de dois anos. Durante esse período, houve uma reforma no ensino médio que alterou completamente a lógica do que era antes. Entre as mudanças, destacam-se a flexibilização curricular, a escolha de itinerários formativos e a busca por uma educação mais alinhada com as demandas do mercado de trabalho ao tecnicismo. Isso resultou na redução da carga horária dedicada ao ensino de ciências humanas. E novo ensino médio adaptado às novas tecnologias atuais segundo Sandeski (2016 apud PINTO 2005) criticar os moldes pensando no conceito de tecnologia sugere que, quando a tecnologia é adquirida de outras realidades, ela fica desconectada, sem raízes e atemporal, perdendo seu vínculo histórico. Esse deslocamento das relações humanas, das relações de produção, eleva a tecnologia a um patamar superior ao do ser humano, resultando em uma contradição entre a realidade e suas tecnologias. Por isso é um erro uma educação tecnológicas, sem esse pensamento crítico de Pinto (2005), pois nos levar o grupos dominantes que ao longo do tempo perpetua em nossa sociedade,

Em todas essas mudanças, os interesses da burguesia, seja ela nacional ou internacional, foram mencionados, como destaca Pinto (1982), criticou o ensino tecnicista por considerá-lo limitado à mera transmissão de habilidades técnicas, negligenciando a formação integral do indivíduo. Ele argumentou que essa abordagem reduzia a educação a um treinamento funcional, sem levar em conta o desenvolvimento crítico, criativo e humano dos estudantes. Além disso, Pinto (1982), reflete as preocupações do autor em relação à educação. Pinto (1982), critica o modelo educacional tradicional, que prioriza a memorização e a reprodução de conhecimentos, em detrimento do desenvolvimento do pensamento crítico e da formação de cidadãos conscientes. Ele criticou a visão simplista

que tratava a educação como um processo neutro e isolado, desconsiderando as influências sociais e econômicas. Para Pinto (1982), essas concepções não levavam em conta a complexidade das relações sociais e a dinâmica do sistema educacional, que muitas vezes reflete as desigualdades presentes na sociedade. Sua abordagem enfatizou a necessidade de analisar a educação de forma crítica, considerando os contextos políticos e econômicos mais amplos que a moldam. Agora no segundo capítulo focarei na continuidade do ensino no Brasil, desde as raízes do código disciplinar da história no país, conforme estabelecido no regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II, até a contemporaneidade representada pelos Parâmetros Curriculares de História, abrange uma ampla gama de transformações e perspectivas.

2.1 Continuidade no ensino de história no Brasil: do colégio D. Pedro II à reconstrução pós-ditadura

O objetivo do segundo capítulo deste trabalho é aprofundar a análise do ensino de história no Brasil, concentrando-se nas transformações significativas ocorridas em diferentes períodos históricos. O capítulo desdobra-se em três partes distintas. A primeira aborda o ensino de história no Brasil Imperial, com ênfase no regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II e suas diretrizes. Analisarei como essas orientações moldaram a abordagem e a compreensão da história no contexto nacional. A segunda parte explora o papel do ensino de história na construção da identidade nacional.

Nesse contexto, examinamos como a necessidade de estabelecer uma nova identidade nacional, distante das influências monárquicas, impulsionou mudanças no ensino de história, especialmente durante a década de 30, quando houve uma expansão significativa do sistema educacional, principalmente no setor público. A terceira parte concentra-se nas reformas do ensino de história, destacando a Reforma Francisco Campos a partir de 1931 e a Reforma Gustavo Capanema. Investigaremos como essas reformas desempenharam um papel crucial na reestruturação do sistema educacional brasileiro e na definição das diretrizes para o ensino da história.

O início do código de disciplina da história no Brasil se origina a partir do regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II. Esse documento histórico, em sua promulgação, marcou um divisor de águas no panorama educacional brasileiro, estabelecendo as bases fundamentais para o ensino da disciplina histórica no país. As diretrizes nele contidas influenciaram substancialmente a forma como a História passou a ser ensinada e compreendida em território nacional. Além disso, o Colégio D. Pedro II desempenhou um papel crucial na disseminação do conteúdo de História em diversas séries de ensino. O colégio não apenas incorporou o ensino da História em seu currículo, mas também foi pioneiro na produção de manuais didáticos destinados aos alunos.

Esses manuais representaram uma mudança significativa, pois não apenas consolidaram o ensino da História, mas também buscaram adaptar os conteúdos às concepções europeias da época, em especial as influências francesas, ou seja, o ensino de história era eurocêntrica tirando as concepções sobre dos povos nativos no território com agente de possuir história, além de ensino linear a partir saindo da Europa. O ensino de História no Brasil sempre esteve intrinsecamente ligado a interesses variados que moldaram sua trajetória.

Na segunda metade do século 19, o país presenciou um movimento crucial de construção e consolidação do Estado Nacional. Esse período foi marcado por debates intensos entre monarquistas e republicanos, cada grupo almejando uma visão distinta para o futuro da nação. Nesse contexto, a História se tornou uma disciplina escolar essencial para a transmissão das narrativas e interpretações que sustentariam a identidade nacional. Os grupos de interesse desempenharam um papel fundamental na formulação do currículo e na seleção de conteúdos a serem ensinados nas escolas. Eles buscavam promover suas próprias versões da história, enfatizando elementos que fortalecessem suas perspectivas políticas. Essas batalhas ideológicas e políticas moldaram o ensino de História e influenciaram a definição da identidade nacional.

O conteúdo ensinado nas escolas era frequentemente uma representação das visões e aspirações de determinados grupos. Portanto, o ensino de História tornou-se um campo de disputas e negociações, refletindo os debates mais amplos sobre o destino do Brasil como uma nação emergente. A proclamação da República em 1889 marcou um ponto de viragem fundamental na história do Brasil. A mudança de regime trouxe consigo a necessidade de construir uma nova identidade nacional, afastando-se de qualquer lógica monárquica que estivesse presente anteriormente. É importante ressaltar que o golpe republicano não contou com uma ampla participação popular; em grande parte, a população não estava impregnada de sentimentos republicanos.

No entanto, a nova ordem viu-se na obrigação de consolidar sua autoridade e legitimidade. Uma das maneiras de fazer isso foi a criação e promoção de datas comemorativas e símbolos nacionais. Esses elementos foram rapidamente incorporados ao ensino de História, um veículo essencial para a transmissão da nova narrativa nacional. As escolas desempenharam um papel fundamental nessa empreitada, ensinando às gerações mais jovens os princípios e eventos que sustentavam a recém-nascida República. O ensino de História tornou-se, assim, uma ferramenta de construção e legitimação da identidade republicana. Os currículos escolares passaram a destacar as realizações e os ideais do novo regime, ao mesmo tempo que suprimiam ou reinterpretavam aspectos da história ligados ao período monárquico. Através do ensino, a República promoveu a aceitação de sua autoridade e a formação de uma identidade nacional baseada nos valores e eventos republicanos.

Na década de 30, um movimento notável ganhou destaque, colocando em foco a importância da educação na formação de cidadãos e no desenvolvimento do país. Esse período foi marcado por esforços substanciais na expansão do sistema educacional,

particularmente no setor público, com o intuito de tornar a educação mais acessível a um número crescente de pessoas citado anteriormente na primeira seção. Uma das ênfases desse movimento residia na formação de profissionais de ensino, os novos mestres, que desempenhariam um papel crucial na disseminação do conhecimento. Uma das ênfases desse movimento residia na formação de profissionais de ensino, os novos mestres, que desempenhariam um papel crucial na disseminação do conhecimento. Assim, programas de formação de professores foram desenvolvidos e aprimorados para garantir que estivessem bem preparados para instruir as gerações vindouras.

Além disso, a renovação pedagógica foi um aspecto fundamental desse movimento. Novos métodos de ensino foram introduzidos, baseados nas melhores práticas educacionais da época. Essa renovação visava tornar o processo de aprendizado mais envolvente e eficaz, com o objetivo de preparar os cidadãos para desafios presentes e futuros. A integração da história com outras disciplinas, como a psicologia e a sociologia, marcou um processo conhecido como a "pedagogização da história". Esse movimento representou uma mudança significativa no ensino da história, uma vez que começou a incorporar métodos e técnicas de ensino oriundos dessas disciplinas correlatas. A pedagogização da história também reconheceu a importância de considerar a personalidade e a psicologia do educando no processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem tomou emprestado princípios da psicologia e da didática geral para entender melhor como os estudantes aprendem e como a história pode ser apresentada de maneira mais eficaz.

A consolidação do código disciplinar da história no contexto da sociedade brasileira, após a Revolução de 1930, marcou um momento significativo na evolução do ensino de história no país. A Revolução de 1930 trouxe consigo uma série de reformas educacionais, incluindo a notável Reforma Francisco Campos, implementada a partir de 1931. Essas reformas desempenharam um papel crucial na reestruturação do sistema educacional brasileiro e na definição das diretrizes para o ensino da história. A partir desse ponto, a história como disciplina escolar começou a tomar um pouco de forma mais definida e coerente. Segundo Schmidt⁴ (2012, p. 80 apud ABUD, 1993, p. 165) "a História era tida como disciplina que, por excelência, formava os estudantes para o exercício da cidadania e seus programas incorporavam essa concepção".

⁴ SCHMIDT, M. A. M. dos S. **História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização**. Revista História da Educação, [S. l.], v. 16, n. 37, p. 73–91, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245>. Acesso em: 22 set. 2023.

A Reforma Francisco Campos, em particular, teve como objetivo modernizar o sistema educacional brasileiro, encerrando o regime federativo e centralizando o controle educacional. Isso teve um impacto direto na padronização do ensino de história em todo o país, garantindo uma abordagem mais uniforme na maneira como a história era ensinada. A reforma educacional de 1931 desempenhou um papel fundamental na evolução do ensino de história no Brasil. Essa reforma não apenas reestruturou o sistema educacional, mas também forneceu diretrizes claras para o ensino dessa disciplina. As instruções metodológicas incluíam objetivos específicos a serem alcançados no ensino de história, bem como as técnicas recomendadas para atingir esses objetivos.

A Reforma de 30 teve um impacto significativo na história como disciplina escolar, marcou um importante passo na consolidação do ensino de história nas escolas brasileiras. Um dos aspectos mais notáveis dessa reforma foi a obrigatoriedade do ensino de história em todas as escolas, garantindo que essa disciplina desempenhasse um papel central na formação dos alunos. Além da obrigatoriedade, a Reforma Francisco Campos também trouxe consigo uma renovação metodológica. Isso envolveu a introdução de abordagens de ensino mais dinâmicas e interativas, projetadas para envolver os alunos de maneira mais profunda com o conteúdo histórico. Segundo Schmidt (2012, apud NAGLE, 1976) O objetivo era não apenas fornecer informações históricas, mas também cultivar o pensamento crítico nos alunos, permitindo-lhes analisar, questionar e interpretar os eventos passados e sua relevância para o presente.

A primeira Reforma Francisco Campos no ensino de história trouxe consigo uma abordagem que valorizava a utilização do método biográfico, concentrando-se nas vidas e ações de grandes personagens históricos. Além disso, essa reforma privilegiava a análise dos aspectos econômicos e éticos dos eventos históricos. No entanto, essa abordagem, que enfatizava os "grandes homens" da história, tem sido objeto de críticas e questionamentos. Uma das principais críticas é que essa perspectiva tende a excluir as experiências e contribuições da maioria da população, especialmente aqueles economicamente desfavorecidos. Ela pode dar a impressão de que a história é feita apenas por indivíduos notáveis, negligenciando as vozes e as histórias daqueles que não ocupam posições proeminentes na sociedade.

Essa abordagem também pode limitar a construção de uma visão crítica no ensino de história. Uma compreensão mais abrangente da história, que leve em consideração uma variedade de perspectivas e experiências, é essencial para que os alunos desenvolvam a capacidade de analisar criticamente os eventos históricos e

entender como eles afetam diferentes grupos sociais. A nova Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, conhecida como a Reforma Gustavo Capanema, marcou um importante marco no sistema educacional brasileiro. Entre as principais propostas dessa reforma, estava a ênfase na autonomia didática para os professores. Isso significava dar aos educadores uma maior liberdade e responsabilidade na seleção de métodos e abordagens de ensino, desde que estivessem alinhados com os objetivos gerais do currículo.

Além disso, a Reforma Gustavo Capanema também introduziu o conceito de dividir cada disciplina em programas e unidades didáticas. Esse enfoque na segmentação das disciplinas tinha como objetivo proporcionar uma abordagem mais estruturada e organizada ao ensino, garantindo que os conteúdos fossem ministrados de maneira progressiva e eficiente ao longo do ano letivo. A Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 trouxe uma inovação significativa no que diz respeito à instrução cívica no currículo escolar. Essa abordagem de instrução cívica renovada era semelhante aos "social studies" presentes nos currículos norte-americanos da época. No entanto, ela também assegurava a continuidade dos conteúdos específicos de história, que permaneciam como parte obrigatória do currículo.

Na Portaria N. 1.045 de 1954, que estabeleceu os princípios básicos para o ensino de história, ficou clara a ênfase na valorização dos fatos do presente em decorrência do passado; Outro aspecto relevante desse enfoque era a ênfase na análise dos indivíduos como expressões do meio social. O currículo abrangia uma variedade de abordagens, incluindo esquemas, formas de representação, literatura, exame e discussão, permitindo aos alunos explorar a história por meio de diferentes perspectivas. Além disso, a Portaria também recomendava a consideração de julgamentos de valores, promovendo uma análise crítica das ações e eventos históricos. Contudo, é importante observar que, naquela época, o ensino de história ainda estava em grande parte pautado no eurocentrismo, refletindo os padrões de ensino predominantes.

O contexto crítico era mais aplicado à análise de eventos e à compreensão das influências sociais do que à desconstrução dessas perspectivas eurocêntricas. Esse cenário reflete a evolução do ensino de história ao longo do tempo e as mudanças nas abordagens pedagógicas. Schmidt (2012, p. 82 apud NUNES, 1980) A proposição desta portaria pelo MEC fez parte um conjunto de medidas constitutivas do processo de redemocratização da sociedade brasileira após o período da ditadura Getulista, Estado Novo (1937-1945). No campo educacional, um dos principais investimentos do governo

brasileiro no período (1945-1961) foi a valorização, expansão e modernização da escola secundária.

Em 1946, o Ministério da Educação e Cultura havia criado a Diretoria do Ensino Secundário cujos objetivos eram, entre outros, orientar e fiscalizar a aplicação das leis, a melhoria das condições materiais e do ensino, a inspeção das escolas, a melhoria do ensino secundário e a sua adequação prática aos interesses e necessidades da crescente clientela urbana. (SCHMIDT, 2012, p.82)

Em virtude do considerável aumento da carga de trabalho, as responsabilidades passaram a ser distribuídas por várias instâncias, levando à formação de distintos órgãos no aparato da administração pública encarregados de sua realização. Segundo Schmidt, (2012) contínua que merecem destaques o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, criado em 1953, e a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - Cades, criada também em 1953. Entre as ações principais desses órgãos estava a publicação de periódicos e manuais destinados à formação complementar dos professores brasileiros. Em 17 de novembro de 1953, durante o segundo mandato de Getúlio Vargas, foi promulgado o decreto nº 34.638 pela Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação. Esse decreto estabeleceu a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão da Escola Secundária, cujo principal propósito era elevar o padrão do ensino secundário no Brasil.

Schmidt (2012 apud NUNES, 1980), destaca] alguns objetivos da Cades: tornar a educação secundária mais ajustada aos interesses e possibilidades dos estudantes, bem como às reais condições e necessidades do meio a que a escola serve, conferindo ao ensino secundário maior eficácia e sentido social; possibilitar a maior número de jovens brasileiros acesso à escola secundária. A CADES realizaria várias ações para melhorar o ensino secundário, incluindo capacitação de professores, distribuição de bolsas de estudos, assistência técnica a escolas, estudos de programas e metodologias, produção de material didático e avaliações de desempenho. Além disso, promoveria orientação educacional, renovação de instalações, pesquisas sobre as necessidades do ensino secundário e divulgação de experiências educacionais.

Durante as décadas de 1950 e 1960, as ações da CADES voltadas para o treinamento de professores do ensino secundário ganham notoriedade. A organização de simpósios e jornadas para capacitação do pessoal técnico das escolas tornou-se uma prática comum. Além disso, a CADES publicou materiais dedicados à formação de professores, notavelmente a "Revista Escola Secundária," que circulou entre 1957 e

1963, com 19 edições. Em relação ao ensino de História, esta revista apresentava artigos produzidos por professores da disciplina, com o intuito de auxiliar outros educadores, totalizando 13 autores e 21 artigos. O número 14, de setembro de 1960, apresentou na seção "Noticiário" importantes desenvolvimentos na área.

O seminário programado incluía uma série de tópicos significativos para o ensino de História na Escola Secundária. Dentre eles estavam: os objetivos do ensino da História, métodos e processos de ensino, a formação do professor de História, a motivação no ensino da História, a avaliação da aprendizagem em História, o estudo dirigido na aprendizagem da disciplina, o material didático e sua utilização, bem como a inserção da História no currículo secundário brasileiro e a interpretação dos programas oficiais.

Essa programação demonstra uma ênfase nos aspectos metodológicos do ensino de História, alinhando-se com as perspectivas já estabelecidas na reforma de 1931 e em trabalhos inovadores como os de Jonatas Serrano. Temas como o uso de unidades didáticas, a utilização de museus, a incorporação de documentos históricos na sala de aula e até mesmo a proposta de um "ensino de História Bossa Nova" faziam parte das discussões da CADES nesse período. No entanto, é importante mencionar que uma grande mudança se aproximava com o advento dos "Estudos Sociais", embora oficialmente a legislação ainda não tenha incorporado essa proposta. Desde 1934, a ideia dos Estudos Sociais já estava presente na educação primária, integrando as reformas conduzidas por Anísio Teixeira no antigo Distrito Federal.

Simultaneamente à disseminação de ideias e propostas relacionadas à Didática da História pela CADES, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão do Ministério da Educação e Cultura, promovia e defendia princípios voltados para o ensino da História mais alinhados com o projeto dos Estudos Sociais, especialmente direcionados à formação de professores do Ensino Primário, sob a perspectiva da educação complementar. Esse período marcou um importante debate e transição no campo do ensino de História no Brasil. Em 1964, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) publicou o livro "Estudos Sociais na Escola Primária" de autoria de Castro e Gaudenzi. Este livro tinha como público-alvo os professores da Escola Normal e aqueles que lecionavam nas séries iniciais, que na época correspondiam ao antigo curso primário.

Em contraste com o manual direcionado aos professores do ensino secundário, esse livro não demonstrava preocupação em estabelecer uma conexão entre o trabalho

do historiador e o do professor, nem fazia menção às inovações historiográficas da Escola dos Annales. O foco central dessa obra era o conceito de "social studies", uma abordagem de origem norte-americana. Essa perspectiva central para o ensino de História enfatizava a interdisciplinaridade e a concepção de currículo organizado em círculos concêntricos, abrangendo temas que iam desde a família, passando pela escola, bairro, cidade e chegando até o país.

O princípio da criança como centro do ensino era nitidamente expresso nesta proposta, mas os conteúdos da História eram diluídos em relação a outros conteúdos disciplinares. Ademais, a finalidade da aprendizagem era inserir o educando em um meio cada vez mais amplo, tendo como norte a questão da nacionalidade construída a partir do conhecimento do legado das gerações do passado. (Schmidt, 2012, p.84)

A crise do código disciplinar da História no Brasil se manifestou predominantemente no período compreendido entre 1971 e 1984. No entanto, os indícios de mudança já se faziam presentes na década de 1960, quando se começou a propor a substituição do ensino de História e Geografia pelo que viria a ser conhecido como Estudos Sociais. No contexto do ensino secundário, as alterações que ocorreram nesse período foram particularmente significativas. Houve uma redução notável na proporção do ensino de História Geral, enquanto se ampliou o espaço destinado ao ensino de História nacional e local. Paralelamente, os Estudos Sociais, que haviam sido introduzidos nos cursos vocacionais e experimentais já em 1959, começaram a se disseminar e a se configurar como uma alternativa que poderia substituir o ensino autônomo de História e Geografia. Essa substituição seria complementada pela inclusão de noções de Economia e Sociologia no currículo.

A polêmica e, em muitos aspectos, questionável lei n. 5.692 de 1971 deixou uma marca indelével no cenário educacional do Brasil. Uma das mudanças mais notáveis que essa legislação impôs foi tornar o ensino de Estudos Sociais compulsório, estendendo sua obrigatoriedade até as oito séries do antigo Primeiro Grau. O parecer n. 853/71, estabelecido pelo Conselho Federal de Educação, definiu o núcleo comum obrigatório para os currículos do 1º e 2º graus. A doutrina subjacente a essa lei inseriu os Estudos Sociais como matéria central, reconfigurando profundamente o sistema educacional. A partir de então, os conteúdos passaram a ser abordados sob diferentes perspectivas: Atividades, aplicadas nas 1ª a 4ª séries, sob o nome de Integração Social; Áreas de Estudo, implementadas nas 5ª a 8ª séries, com a denominação de Estudos Sociais; e, por fim, no 2ª Grau, os Estudos Sociais se consolidaram como uma disciplina.

Essa abordagem gerou debates e críticas. Muitos acreditavam que a imposição dos Estudos Sociais, de forma tão abrangente, poderia prejudicar a profundidade e a qualidade do ensino, além de comprometer o espaço dedicado a disciplinas tradicionais, como a História, Geografia e Ciências Sociais. O currículo único e padronizado imposto por essa lei deixou pouco espaço para a diversidade de conteúdos e abordagens que muitos educadores consideravam essenciais.

A obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais percorreria todo o período entre 1964 e 1984, momento em que os professores e profissionais da História foram objetos de perseguições e censuras. A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do ensino de História nas escolas brasileiras, configurando um novo momento na construção do código disciplinar da História.(SCHMiDT, 2012, p.84)

A reconstrução do código disciplinar da História, pós regime militar, aconteceu em dois acontecimentos principais. “O primeiro refere-se ao movimento de saída do país do período da ditadura militar e o segundo, ao movimento de crítica aos Estudos Sociais, proposta que vigorava oficialmente na escola fundamental, desde 1971”(SCHMiDT, 2012, p.86).

Além de contar com o apoio da participação de educadores e professores de História, como também da Associação Nacional de Professores de História – Anpuh. Após a ditadura, houve um movimento pela reintrodução do ensino de História na escola básica, com várias propostas curriculares elaboradas por sistemas estaduais e municipais de educação, discutidas por professores de História em todo o Brasil.No projeto de reconstrução do código disciplinar da História, os Parâmetros Curriculares de História, propostos em 1997 e 1998 pelo Ministério da Educação, introduziram novos Eixos Temáticos para o ensino de História no ensino fundamental. Essa proposta foi baseada na ideia de que os fracassos escolares apontavam para a necessidade de uma abordagem de ensino mais interativa, buscando uma maior conexão dos alunos com a realidade.

Segundo Schmidt, (2012), os Parâmetros Curriculares de História enfatiza a forma pela qual jovens e crianças podem ter acesso ao conhecimento histórico, tais como convívio social e familiar, festejos de caráter local, regional, nacional e mundial e pelos meios de comunicação, como a televisão. Autora continua os jovens sempre participam, a seu modo, do trabalho de memória que recria e interpreta o tempo e a História e agregam às suas vivências, informações, explicações e valores oferecidos na sala de aula. Por fim, os PCNs de História enfatizam a orientação temporal, mas essa ênfase se baseia na

conexão entre o passado e o presente usando categorias históricas, não se limitando apenas à datação. No entanto, no terceiro ciclo do ensino fundamental, o objetivo da aprendizagem em História é desenvolver procedimentos e atitudes que ajudem os alunos a compreender os tópicos sob uma perspectiva histórica. Isso é alcançado por meio de várias atividades, como pesquisas e estudos do meio.

2.2 As modificações dos livros didáticos no Brasil: do período Jesuíta à influência política e tecnológica no sentido amplo

Analisei as outras seções 1 e 2, nos quais foram feitas a periodização das escolas e do ensino de história, nesta seção farei a periodização dos materiais didáticos, desde a chegada dos Jesuítas no Brasil colonial, pois foram eles que iniciaram o processo da educação escolar religiosa, que perdura até os dias atuais. Além disso, vou expor como os materiais se tornaram instrumentos de interesse de grupos políticos. Por fim, abordarei os materiais tecnológicos em sua amplitude, não se limitando apenas aos aparelhos eletrônicos como pensamos hoje, mas incluindo: livros didáticos, jogos educacionais, material audiovisual, entre outros. Bem como, problematizar o ensino remoto e à distância e dados trabalhando dados oficiais do INEP⁵ sobre os aparelhos eletrônicos entre os períodos de 2020 a 2022.

Sobrinho e Araujo (2012, p.3 apud MATOS, 2013) afirmam “o livro didático no Brasil teve dois momentos, o primeiro se destaca pelo uso de Livro Didático por conta do preço, escolhas pessoais dos professores, ou reutilizados por estarem nas bibliotecas familiares”. Esse período se perpetuou até a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1929. E eles continua, Sobrinho e Araujo (2012, p.3 apud MATOS, 2013) “o segundo momento se estabelece, marcado por políticas educacionais que investiram na regulação e distribuição dos livros didáticos às escolas públicas de todo o país”. De acordo com Sobrinho e Araujo (2012), classificam manuais didáticos para os materiais usados no Brasil antes da regulamentação do INL. A partir de então, chamamos de livros didáticos.

Então observamos, os livros didáticos a partir do Instituto Nacional do Livro (INL) foram planejados de maneiras desorganizadas, além de fora da participação da sociedade em geral. A sua criação durante o governo Vargas, feito pelo ministro Gustavo Capanema, pelo Decreto-Lei nº 93, de 21/09/1937, que teve nomes ligado Sérgio Buarque de Holanda e Mário de Andrade, e seu objetivo desenvolver uma enciclopédia e um dicionário da língua brasileira que representassem a identidade e a memória do país, além de promover a criação de bibliotecas públicas em todo o Brasil. Logo, o material didático estavam ligado às orientações ao governo que dominavam. O jesuíta foram os primeiros implementas manuais didáticos

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) responsável especialmente pelas evidências educacionais.

Temos que o uso do manual didático no Brasil teve início com a chegada dos jesuítas, em 1549, e a sua adoção de um ensino religioso à alfabetização da população da nova terra, até o início de um planejamento mais ordenado do que seria proposto por conteúdos padronizados e formatados por meio de livros para as escolas, cuja orientação passa a tornar-se mais efetiva a partir dos fins dos anos vinte do século XX. Sobrinho e Araujo (Sobrinho e Araujo, 2012,p.3apud, BITTENCOURT, 1993.).

Eles usaram tecnologia como: Línguas e Linguística, Arte Sacra, Música e Teatro, Arquitetura e Construção, Manuscritos e Livros e Agricultura e Técnicas Agrícolas. Segundo Cavalcante (2020, p. 7), “No caso do propósito ingênuo de catequização dos supostos indígenas (habitantes das Índias), imaginava que fossem estes desprovidos de valores e crenças, tecnologias e tradições de vida social plena de significado simbólico”. Apensa de uma relação entre: Jesuítas e os índios, essas tecnologias trocavam mútuo, para evitar conflito, exemplo às estruturas das Igrejas Europeias, mas com elementos dos povos indígenas. Segundo Cavalcante (2020, p. 17), “Isto significa que há um confronto cultural ou jogo de influências mútuas, que vai modelando uma estratégia pedagógica híbrida, um modo de atuar dos padres junto aos indígenas”.

De acordo com Sobrinho e Araujo (2012, p.3 apud MORAIS, 2017) “O manual didático como um suporte ao ensino e à aprendizagem deriva dos primeiros anos do século XIX, principalmente a partir da criação das Escolas de Primeiras Letras e sua difusão para as cidades e vilas no Brasil, instituídas a partir da Lei de 15 de outubro de 1827”. Todavia, o uso de manuais didáticos no Brasil começou com o Colégio Pedro II em 1838, refletindo uma presença estatal crescente na educação, em um contexto elitista e com forte influência cultural européia, principalmente francesa. Sobrinho e Araujo (2012, p.3) “Dessarte, nota-se o poder governamental ditando os preceitos do que seria um manual didático, fato este que perdura ainda nos tempos de hoje nos livros didáticos”.

No século XIX, com a criação do IHGB em 1838 e o movimento de independência em 1822, ocorreu um movimento nacionalista com a construção da identidade nacional. Com o nacionalismo na nação independente, a ideia de o professor ser o único a usar o livro didático foi gradualmente superada. Segundo Sobrinho e Araujo (2012, p.4) “A partir da criação do IHGB e a instigação à produção de manuais didáticos genuinamente brasileiros, se estabelece um direcionamento à unificação dos conteúdos presentes nos manuais didáticos e a sua conseqüente distribuição para todo o país”. E assim a elite que tinha bastante influência anterior, agora ganha mais, pós independência, mas IHGB é importante até nos dias atuais com produção tecnológicas de pesquisa e a produção de materiais didáticos, incluindo livros, mapas e documentos históricos.

A partir da década de 30 foi consolidada a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), Para Sobrinho e Araujo (2012, p.4) “a disseminação das bibliotecas para além dos centros urbanos principais da nação, pois as bibliotecas cresceram para além do Rio de Janeiro e de São Paulo, graças à oferta de acervo oferecido pelo Governo Federal”. Os autores destacam que o livro didático e sua importância ao controle estatal, pois este material e, conseqüentemente, seu conteúdo, é disseminado no contexto escolar, mas é acessado pelos estudantes, pais e professores não somente na escola. Logo, ganhamos na expansão no território nacional, e perdemos o conteúdo centralizado no poder do Estado com conteúdos locais.

Sobrinho e Araujo (2012) De 1964 a 1976, a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), surgiu para supervisionar a produção e distribuição de livros didáticos no Brasil, sendo posteriormente utilizada como instrumento de controle. Além disso, foi considerada a presença quase universal dos livros didáticos nas escolas públicas do país, juntamente com o investimento orçamentário, ao aprimorar o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e avaliar esses materiais. E assim, seguindo essa lógica dos autores Sobrinho e Araujo (2012) ao longo do tempo os manuais didáticos e materiais didáticos, esse processo o Estado e a elite quis terem poderes de dominação, conseqüentemente o pensamento tecnológico de forma ampliar na próxima seção irei destaca o processo dos aparelhos eletrônicos nas escolas públicas e a Lei N° 14.533 de 11 Janeiro de 2023.

Nessa seção vamos aborda o aumento dos aparelhos eletrônicos no ensino médio nas escolas públicas no Brasil, desde o ano de 2020 até 2022, comparação ao ano 2013 segundo os dados do Censo Escolar, que tem como objetivo saber as situações das escolas no Brasil, e conduzido pelo Inep em colaboração com entidades estaduais e municipais, é a principal pesquisa educacional do Brasil, abrangendo todas as escolas públicas e privadas e englobando diversos níveis educacionais, incluindo ensino regular (infantil, fundamental e médio), educação especial, educação de jovens e adultos, além da educação profissional e tecnológica. E problematizar as diferenças regionais nas distribuições de aparelhos.

Desde de 2013, houve um crescimento forte dos aparelhos tecnológicos, porém início com acesso à internet a partir do Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) que foi lançado no dia 04 de abril de 2008 pelo Governo Federal, por meio do Decreto nº 6.424. que modifica o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público, conforme estabelecido pelo Decreto nº

4.769. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda a educação digital por meio de competências transversais que incorporam o uso responsável e crítico das tecnologias digitais, foram definidas a partir das discussões e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) ao longo dos anos 2017 e 2018.

Sendo assim, todos esses movimentos dão início ao Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), à BNCC, bem como a outras iniciativas voltadas para as políticas de inclusão de internet e aparelhos eletrônicos. Devem ser analisados com bastante crítica, pois há consideráveis investimentos por parte do Ministério da Educação, de maneira desigual nas diferentes regiões, sem objetivos concretos de entrega de aparelhos eletrônicos e sem preparar os alunos, professores, etc. Abaixo está uma tabela do ano de 2013, que inclui infraestrutura para o ensino médio na rede pública, tais como: Biblioteca ou Sala de Leitura, Acesso à Internet e Laboratório de Informática.

Tabela 1 – Dados do Censo Escolar de 2013⁶

	Biblioteca ou Sala de Leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática
Norte	80,6%	80,4%	78,2%
Nordeste	79,4%	87,8%	88,0%
Sudeste	92,0%	96,4%	93,8%
Sul	96,3%	98,9%	97,4%
Centro-Oeste	81,0%	96,0%	92,7%

Fonte: MEC/Inep/DEED

Os dados da Tabela 1, provenientes do Censo Escolar⁷ de 2013, evidenciam disparidades na infraestrutura educacional entre as regiões do Brasil. A região Sul apresenta as maiores porcentagens em todas as categorias, em contraste com o Norte e o Nordeste, que registram números notavelmente mais baixos, com exceção do acesso a bibliotecas ou salas de leitura. Entretanto, é importante analisar esses números com cautela, levando em consideração as complexidades e desafios enfrentados pelas regiões com menos recursos, como a vastidão territorial e limitações financeiras. Além disso, a

⁶ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2013.

⁷ O Censo Escolar é uma ferramenta fundamental para que os atores educacionais possam compreender a situação educacional do país, das unidades federativas, dos municípios e do Distrito Federal, bem como das escolas e, com isso, acompanhar a efetividade das políticas públicas.

mera presença de recursos como laboratórios de informática, acesso à internet e bibliotecas não garante automaticamente uma educação de qualidade.

Nos próximos serão os dados dos anos de 2020, 2021 e 2022 há elementos há mais, em comparação ao ano de 2013, pois os materiais didáticos foram adicionando ao longo do tempo, tal como: *Internet* para alunos, *Internet* para ensino e aprendizagem, Lousa digital, Projetor multimídia, Computador de mesa para alunos, Computador portátil para alunos e *Tablet* para alunos. Outro destaque nesse censo escolar têm o detalhamento entre o ensino: Federal, Estadual, Municipal e Privada. Porém, vamos especificar o ensino médio público estadual, pois os governos estaduais são responsáveis pelo ensino médio, segundo Pinto (1996, p.1) através da “Emenda Constitucional nº 14 de 13 de Setembro de 1996 regulamentada pela Lei nº 9.424 de 24 de Dezembro de 1996, busca desobrigar-se do ensino fundamental”.

Tabela 2 – Censo Escolar de 2020⁸

	<i>Internet</i>	<i>Internet</i> para ensino e aprendizagem	Lousa digital	Projetor multimídia	<i>Computador</i> de mesa	<i>Computador</i> portátil	<i>Tablet</i>
Norte	44,5%	50,8%	16,9%	78,9%	68,7%	30,4%	16,9%
Nordeste	57,1%	61,1%	19,9%	82,0%	66,0%	43,1%	24,6%
Sudeste	71,0%	84,0%	30,9%	76,3%	87,5%	36,6%	15,3%
Sul	83,3%	84,8%	43,6%	95,4%	88,1%	55,7%	20,5%
Centro-Oeste	64,3%	82,0%	34,1%	96,0%	77,6%	47,5%	18,9%

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica, 2020.

Em 2020, a Tabela 2 revela uma acentuada desigualdade regional na disponibilidade de recursos educacionais, expondo uma realidade crítica. Enquanto o Sul e o Sudeste desfrutam de acesso substancialmente maior a tecnologias como *Internet*, lousas digitais, projetores e computadores, o Norte e o Nordeste enfrentam carências significativas. Essa disparidade aprofunda a divisão educacional no Brasil, impactando negativamente tanto alunos quanto professores nessas regiões, especialmente em um contexto onde o acesso a recursos digitais se tornou fundamental. Outros dados de

⁸ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2020.

2020 representar como os alunos do ensino médio da rede estadual para enfrentar a pandemia da covid-19.

Tabela 3 – Censo Escolar de 2021⁹

	<i>Internet</i>	<i>Internet para ensino e aprendizagem</i>	Lousa digital	Projetor multimídia	Computador de mesa	Computador portátil	<i>Tablet</i>
Norte	44,6%	48,8%	16,7%	79,0%	66,7%	29,3%	14,1%
Nordeste	61,4%	64,7%	20,2%	81,5%	67,1%	45,2%	24,7%
Sudeste	74,8%	85,9%	33,3%	78,0%	86,1%	43,2%	16,9%
Sul	85,7%	87,7%	48,2%	96,2%	87,7%	59,8%	20,8%
Centro-Oeste	69,7%	85,6%	35,7%	97,2%	79,5%	50,9%	19,2%

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica, 2021.

Os números apresentados na Tabela 3 para o ano de 2021, no contexto da rede Estadual de ensino, destacaram a persistência das desigualdades regionais em relação à disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas, com o Norte e o Nordeste enfrentando uma clara carência de acesso a dispositivos eletrônicos e conectividade. Durante a pandemia da COVID-19, essa desigualdade se tornou ainda mais evidente, pois muitos estudantes e professores nessa região tiveram dificuldades em adotar o ensino remoto devido à falta de infraestrutura tecnológica. Enquanto outras regiões, como o Sul e o Sudeste, apesar de também terem suas discrepâncias, tiveram mais recursos para enfrentar os desafios da educação durante a pandemia. Essa disparidade na disponibilidade de aparelhos eletrônicos refletiu diretamente na capacidade de adaptação das escolas e no enfrentamento da COVID-19, exacerbando a desigualdade educacional no Brasil.

⁹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021.

Tabela 4 – Censo Escolar de 2022¹⁰

	<i>Internet</i>	<i>Internet para ensino e aprendizagem</i>	Lousa digital	Projektor multimídia	<i>Computador de mesa</i>	<i>Computador portátil</i>	<i>Tablet</i>
Norte	46,5%	49,7%	15,6%	77,8%	60,3%	29,8%	12,6%
Nordeste	65,6%	68,3%	20,5%	83,3%	76,5%	48,5%	26,2%
Sudeste	77,8%	87,6%	34,8%	74,4%	83,7%	60,6%	20,2%
Sul	87,8%	90,4%	31,0%	95,6%	85,9%	69,5%	28,0%
Centro-Oeste	77,4%	88,8%	37,1%	97,4%	80,4%	62,7%	21,4%

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica, 2022.

Observando a evolução dos dados nas Tabelas 2, 3 e 4, referentes aos anos de 2020, 2021 e 2022 na rede estadual de ensino médio, é possível notar uma melhoria geral na disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas brasileiras. Contudo, a desigualdade persiste, e a diferença entre regiões é marcante. A região Sul continua liderando na maioria dos indicadores, com números consideravelmente mais altos do que o Norte e o Nordeste, que, embora tenham registrado progresso, ainda enfrentam sérias carências. . O aumento na disponibilidade de dispositivos como internet, lousas digitais e computadores é positivo, mas a disparidade regional é um obstáculo significativo.

Baseado nos dados acima, dados do censo Escolar nos anos de 2020, 2021 e 2022, observamos que as escolas públicas não estavam preparadas para o ensino remotos no período da pandemia da covid-19, seja ela nas estruturas, professores e

¹⁰ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2022.

alunos. Além disso, as desigualdades digitais refletem ou espelham desigualdades sociais mais amplas, Macedo(2021,p.265) “já constituindo desde o fim do século XX mais um lócus de estratificação social no Brasil”. Ele continua tais desigualdades já eram conhecidas no Brasil, durante a pandemia, com a transferência do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, a diferença de acesso ampliou tais diferenças (MACEDO, 2021).

Os governos de vários níveis municipais, estaduais e federais, onde houve várias medidas tomadas, destacarei duas: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE, Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2021).E o Decreto presidencial nº 10.312, que permite a utilização da multiprogramação pelas TVs comerciais e educativas por um período de 12 meses (BRASIL, 2020), antes que tinha essa autorização somente as tvs públicas, consequências emissoras como as afiliadas da Rede Globo, SBT, Record etc pudesse colocarem os sub-canal com parceria das prefeituras, governos estaduais, porém esses canais estavam com problemas financeiras sem comerciais, então com dinheiro público, foram alívios para esses canais.

“A pandemia de covid-19 acelerou a implementação de tecnologias na educação básica” Dannemann (2021, p.187). As organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) influenciador na educação no Brasil, pela política neoliberal. A disseminação de *tablets* e chips com acesso à internet para viabilizar o ensino remoto, citando acima os problemas, não foram suficientes para a desigualdade social, pois os desempregos, casas não apropriadas para estudos dos alunos pobres, a fome. O ensino remoto precisa de:

Acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais (Saviani e Galvão, 2021, p.38).

Bem como, professores não estavam preparados para as aulas remotas, custos e prejuízos de saúde física e mental decorrentes da intensificação e precarização do trabalho. Por isso a qualidade do ensino foi precarizada, não pelo contexto dos

conhecimentos dos professores, e sim ao redor que estava acontecendo da covid-19: crise sanitária, mortes, fome Saviani e Galvão (2021).

Para Dannemann, (2021) a desigualdade digital entra também em outra questão, os equipamentos (computadores, celulares, tablets) e softwares demandam padrões de qualidade confiáveis e atualizações porque ficam obsoletos, assim como a conexão com a internet depende da infraestrutura das operadoras de telefonia. São elementos necessários para o ensino remoto um pouco com qualidade, porém as conexões em lugares da periferia são de baixa qualidade e os aparelhos eletrônicos principalmente celulares eram divididos com outros familiares. Segundo Dannemann, (2021), cita uma pesquisa do Itaú Social e a Fundação Lemann (2022), Em julho de 2020, pesquisa, que entrevistou 1.018 famílias, apontou que menos da metade (42%) tinha um computador ou *notebook*. Já o celular foi o maior aliado da educação remota.

O período da pandemia da covid-19 no Brasil houve problema governamental nos planejamento de como enfrentar, incluindo na área da educação, Segundo Dannemann, (2021) diz a falta de coordenação e de parâmetros equilibrados entre os entes federativos comprometeu seriamente um início ainda tímido de articulação anterior, que fragilizou mais a equidade do cenário educacional, em que pesem todos os esforços dos municípios para pôr em prática, em tempo recorde, estratégias para manter algum nível de atividade com os estudantes. Mesmo com as estratégias tardia, não resolveu os problemas, inclusive piorando a qualidade do ensino através do ensino remoto que foram mencionado anteriormente.

Na pandemia da covid-19, houve uma distorção sobre o ensino remoto colocando os conceitos do ensino a distância. Mas vamos conceitualizar o ensino a distância. Segundo Alves, (2011 apud Brasil, 2005), o conceito de ensino a distância Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005: Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Observamos que a lei é recente no país, coisa no mundo já existia regularização e outras formas de ensino a distância. Vou periodização alguns tópicos de Alves, (2011):

Inicial as epístolas de São Paulo às comunidades cristãs da Ásia Menor, registradas na Bíblia, como a origem histórica da Educação a Distância (Alves, 2011 apud Golvêa & Oliveira, 2006). Essas cartas foram importante para o ensinamento dos católicos (os ocidentais e orientais) em várias partes do continente Africano, Asiático e Europeus, mas a consolidaram a Educação a Distância no mundo, a partir do século XVIII

Alves (2011 apud VASCONCELOS, 2010; GOLVÊA & OLIVEIRA, 2006): 1728 – marco inicial da Educação a Distância: é anunciado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência; 1829 – na Suécia é inaugurado o Instituto *Líber Hermondes*, que possibilitou a mais de 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância.

Em seguida Alves (2011 apud VASCONCELOS, 2010; GOLVÊA & OLIVEIRA, 2006) menciona que: 1935 – o *Japanese National Public Broadcasting Service* inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial; inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pode notar-se rapidamente em outras universidades; 1987 – é divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia. Agora alguns tópicos sobre a história da educação à distância no Brasil Alves (2011 apud MAIA & MATTAR, 2007; MARCONCIN, 2010; RODRIGUES, 2010; SANTOS, 2010): 1904 – o Jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo; • 1934 – Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio–Escola Municipal no Rio, projeto para a então Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal; 1974 – surge o Instituto Padre Reus e na TV Ceará começam os cursos das antigas 5^a a 8^a séries (atuais 6^o ao 9^o ano do Ensino Fundamental), com material televisivo, impresso e monitores.

Não foram mencionados todos os tópicos de Alves (2011), pois destaquei as várias formas de educação à distância para comparação como é hoje. A maior parte do que chamamos de educação à distância, onde as pessoas estudam através de qualquer dispositivos como computadores, *notebook*, *tablet* e celulares, além disso, não há horário marcado para estudarem, enquanto os citados tinham várias maneiras como jornais que era o meio muito importante antes do rádio e TV para saber as informações impresso, depois o rádio e TV, onde atendia maior público que não sabiam lê, porém os aparelhos de rádio e TV eram bastante caro para as pessoas pobres pudessem estudarem, por fim, a mudança no Brasil dos setores privados inicialmente na educação à distância para o setor público investisse também nessas áreas com emissoras de rádios e TV.

Essa educação à distância como o ensino, há interesse de determinados grupos dominantes, pois ela é uma educação de baixo custo, porque os professores gravam aulas que podem serem usados vários anos, além do controle de supervisão das aulas. “A tendência do processo de conversão da educação em mercadoria, na esteira da

privatização que implica sempre a busca da redução dos custos, visando ao aumento dos lucros” (Saviani & Galvão 2021, p.39). A educação à distância, ela é mais usada no ensino superior, tanto no ensino privado e público, “pós-pandemia e também convirá aos reitores que estiverem buscando uma “saída” para a crise orçamentária que vivem as instituições de ensino superior, cada vez mais estranguladas pelos cortes aplicados pelo governo federal” (Saviani & Galvão 2021, p.39).

Por fim, a educação à distância não é a mesma coisa do ensino remoto, elas se diferem da maneira da situação de emergência da covid-19, bem como, a “pressões para generalização da educação a distância, como se fosse equivalente ao ensino presencial, em função dos interesses econômicos privados envolvidos” (Saviani & Galvão 2021, p.39). E os autores continuam afirmando que o “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas” (Saviani & Galvão 2021, p.42). Todos os períodos da educação foram influenciados, seja ela presencial, jornais, rádios, TV e agora à distância pelos grupos dominantes exemplos a elite e as grandes empresas com suas fundações, mas também organizações internacionais.

No próximo capítulo, irei aprofundar a investigação sobre o ChatGPT, debruçando-me sobre questões fundamentais da inteligência artificial, sua trajetória histórica e, de modo específico, uma experiência próxima através do Robô Ed, notável *chatbot* brasileiro desenvolvido em 2004 pela CONPET, uma empresa associada à Petrobras. Além disso, buscarei uma análise mais profunda dos atores e entidades por trás do desenvolvimento do *ChatGPT*. Por fim, examinarei as aplicações e potencialidades do *ChatGPT* no âmbito do ensino de história, considerando suas implicações pedagógicas.

2.2.1 A aplicação do ChatGPT na educação e no ensino de história

Nessa última seção irei seguir na mesma lógica, das influências dos grupos dominantes e agora nas construções das inteligências artificiais no mercado internacional, e no Brasil houve experiência próxima do *ChatGPT*, com robô Ed voltando para educação feito pela Petrobras, além disso, detalhar o que é *ChatGPT*, quem financia, os projetos sem fins lucrativos, por fim, problematizar os estudos através do *ChatGPT* no ensino de história. Lembrando que a nossa fonte de pesquisa nesse capítulo é o próprio *ChatGPT*.

O que é *ChatGPT*? Segundo eles, é um modelo de linguagem (sistema de inteligência artificial) desenvolvido com base na arquitetura *GPT Generative Pre-trained Transformer* tradução para o português Transformador Pré-Treinado Generativo. Esse modelo foi criado com o objetivo de compreender e responder a perguntas, realizar tarefas de processamento de linguagem natural e interagir com os usuários em linguagem humana. A sua linguagem de programação¹¹ é o *Python*¹², pois ela é considerada a linguagem mais próxima do “humano”, porque têm os códigos mais simples comparado aos *Javascript*¹³, *C++*¹⁴ etc, por isso, ela é mais usada em programas, site, aplicativo para elaboração de inteligência artificial.

O *ChatGPT* é administrado pela *OpenAI*, que é um projeto sem fins lucrativo, e os financiamentos desse projeto segundo os dados próprio *ChatGPT* em setembro de 2021, são o *Google*, *Tesla*, *SpaceX*, *Microsoft*, além dessas parcerias, a *OpenAI* contava com apoio de outros doadores e investidores individuais. *OpenAI* elabora outros negócios como a *DALL-E* que gera imagens a partir de descrições textuais; *CLIP (Contrastive Language-Image Pre-training)* é um modelo que entende imagens e texto, permitindo que ele associe imagens a descrições textuais de uma maneira altamente versátil; Atuação em pesquisas Avançadas em IA e pesquisa em IA Ética.

A forma de armazenamento de informações da inteligência artificial do *ChatGPT*, vêm através do conjunto de dados textuais coletados da internet. Esses dados são provenientes de uma variedade de fontes, como websites, blogs, livros, artigos científicos,

¹¹ É uma linguagem formal que, através de uma série de instruções, permite que um programador escreva um conjunto de ordens, ações consecutivas, dados e algoritmos para criar programas que controlam o comportamento físico e lógico de uma máquina.

¹² *Python* é uma linguagem de programação de alto nível, interpretada, multiplataforma e de uso geral.

¹³ *JavaScript* é uma linguagem de programação interpretada que permite criar páginas da web interativas.

¹⁴ *C++* é uma linguagem de programação de alto desempenho e orientada a objetos que pode ser usada para criar uma ampla gama de aplicações

fóruns online, redes sociais, wikipédia etc. Logo os modelos de linguagem pré-treinados, como o *ChatGPT*, são alimentados com uma grande quantidade de dados textuais de múltiplas fontes para obter um conhecimento linguístico abrangente, bem como, no processo de pré-treinados verificar se as fontes estão de acordo com as diretrizes e regras estabelecidas pelos criadores do modelo.

No ano de 2022, teve início o processo das grandes empresas investirem nas suas próprias inteligências artificiais para dominar esse mercado empresa como *Google* criando o seu chatbot semelhante ao *ChatGPT*, chamado de *bard*. Além disso, a empresa *Microsoft* também lançou várias inteligências artificiais no seu navegador, programa e no *Bing* que é um buscador integrado gratuitamente com o *ChatGPT 4.0* que é uma versão paga da *OpenAI*, onde têm o maior número de informações, mais rápido nas suas respostas e dados mais recente, enquanto a versão do *ChatGPT 3.5* é a versão gratuita disponível no próprio site da *OpenAI*, porém lento, as fontes enviados até setembro de 2021 e não tão precisas nas respostas.

Como na educação e ensino, onde há grupos de interesse dominando, também no mundo digital de aparelhos eletrônicos, aplicativos, programas etc, estamos vivendo uma guerra fria digital ou corrida espacial, sem os estados disputado como aconteceu o Estado Unidos e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, e agora são as empresas querendo dominar o mercado incluindo na inteligência artificial. Apesar disso, nesse mercado os países estão disputando também como a China e os Estados Unidos em relação ao *TikTok*. Mas também, por segurança de dados os países lançam suas próprias tecnologias para não dependerem das empresas, pois no período de guerras cibernéticas os países não investirem ficam muito expostos nas seguranças de dados, ao monopólio etc.

Dominação na maior parte do mercado do *ChatGPT* sobre inteligência artificial, ocorreu grandes interesses para “comprar” o projeto *OpenAI*, entre ela a *Microsoft*, onde US\$1 bilhão, e usar o *Azure*, a plataforma de nuvem da *Microsoft*. Com aumento também dos mercados das nuvens nos traz uma insegurança de dados, pois são poucas empresas dominar, bem como, dados pessoais são dinheiros para venderem para outras empresas, mesmo que segundo eles admitem que não estão de acordo com as diretrizes da empresa, porém há vários ataque hacker para roubos de dados.

Como citado anteriormente o projeto *OpenAi*, elabora “IA Ética”, e isso gera um problema, porque a mesma “empresa” que faz várias inteligências artificiais, ainda tenta controlar criando a ética da inteligência artificial. Sobre essa ética é importante, quando é

gerada através de outras empresas e governos para dar mais transparências na elaboração das boas práticas da inteligência. Por isso, vários países debatem sobre o uso, criação e regularização da inteligência artificial na União Europeia, os Estados Unidos, Canadá, Brasil etc, mesmo que alguns países fizeram regulamento, porém mais nada de concreto para intervir forte na lei.

No ano de 2022 houve um aumento sobre o debate do uso do *chatGPT* nas escolas, no trabalho, nos meios acadêmicos etc. Carvalho,(2021) Relata sobre o problema da automação de pensamento com a filosofia grega, no diálogo entre Sócrates e Platão, Sócrates questiona os aspectos positivos e negativos da escrita, insistindo que a escrita destrói a memória e enfraquece a mente Carvalho (2021 apud Reis, 2016).

Para justificar sua teoria, Sócrates conta uma história em que dois deuses egípcios, Theuth e Thamus, debatem o mérito de apresentar textos escritos ao povo. Nele, Theuth argumenta que eles tornarão os egípcios mais sábios e com uma memória melhor. Thamus, por sua vez, acreditava que isso tornaria as pessoas dependentes dos textos escritos, deixando de usar sua memória. (Carvalho, 2021, p.26)

Por isso, o medo dos alunos usarem o *chatGPT* terceirar o pensamento crítico ao seu redor, pois todas as plataformas têm os seus viés dentro das suas diretrizes, conseqüentemente tudo que é novo gera medo como diz Carvalho, (2021) que toda novidade, em particular novas tecnologias, desperta esperanças e receios. Um dos exemplos mais antigos foi a descoberta de como dominar o fogo, que pode ser usado tanto para aquecer como para machucar. Da mesma forma, todo avanço científico, tecnológico ou inovador pode trazer benefícios ou malefícios, dependendo da forma como é utilizado. Além disso, as pessoas ficam perdido do que irão acontecer com os impactos das inteligências artificiais no futuro.

As plataformas de inteligências artificiais, incluindo o *chatGPT* disponíveis em suas maiorias são de empresas estrangeiras no Brasil, mas também, às vezes não tem escritório no país, pois ela estando no Brasil serão regidas pelas leis do país. Um grande marco para proteção de dados no Brasileira, foi a criação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) aprovada no ano de 2018 conseqüentemente entrou em vigor em 2020, e na Europa no ano de 2016 com GDPR, do original em inglês General Data Protection Regulation). Segundo carvalho, (2021) esse direito, organizações públicas, privadas e sem fins lucrativos que utilizem dados pessoais de cidadãos da União Europeia têm a obrigação de garantir o processamento justo e transparente desses

dados. O GDPR garante aos órgãos europeus de controle de uso de dados os poderes de investigar e aplicar multas.

A partir do ano de 2013 no Brasil houve um crescimento bastante do uso de computadores, mesmo que no início estavam mais associado às pessoas de classe média que tinha condições, ou uso através de *lan house*¹⁵ que usavam através compravam “horas” ou “minutos” para acessar a internet. Nesse período estava na moda entre as crianças e os adolescentes que era o maior consumidor de internet, um site do Robô Ed, que naquele momento não entendia o que era inteligência artificial, apenas achavam maravilhoso porque um Robô me respondia às minhas perguntas, e para uma adolescente aquilo era extraordinário.

Então, O Robô Ed, desenvolvido em 2004 com a tecnologia InBot¹⁶ pela CONPET (Petrobras), foi um *chatbot*¹⁷ dotado de Inteligência Artificial que tinha a capacidade de interagir com inúmeros usuários simultaneamente, proporcionando atendimento virtual sobre uma ampla gama de tópicos. Esses assuntos abrangiam o uso racional de energia, derivados de petróleo, questões ambientais, gás natural, dicas de economia, qualidade do ar, biocombustíveis, programas educacionais, fontes alternativas de energia, entre outros. O Robô Ed desempenhou um papel significativo na disseminação de informações e no engajamento do público, fornecendo um meio eficaz para a sensibilização sobre temas relevantes.

¹⁵ *Lan house* é um estabelecimento comercial que oferece acesso a computadores conectados à internet, geralmente cobrados por hora ou minuto.

¹⁶ A tecnologia *InBot* é uma plataforma de chatbots e inteligência artificial que permite às empresas criar assistentes virtuais personalizados para atender às suas necessidades específicas.

¹⁷ O chatbot são baseados em inteligência artificial (IA), que lhes permite entender e responder à linguagem natural. Eles podem ser treinados em um grande conjunto de dados de texto e código, o que lhes permite aprender a responder a uma ampla gama de perguntas e solicitações.

Figura 1 - interface do Robô Ed



Fonte: inbot (2016)

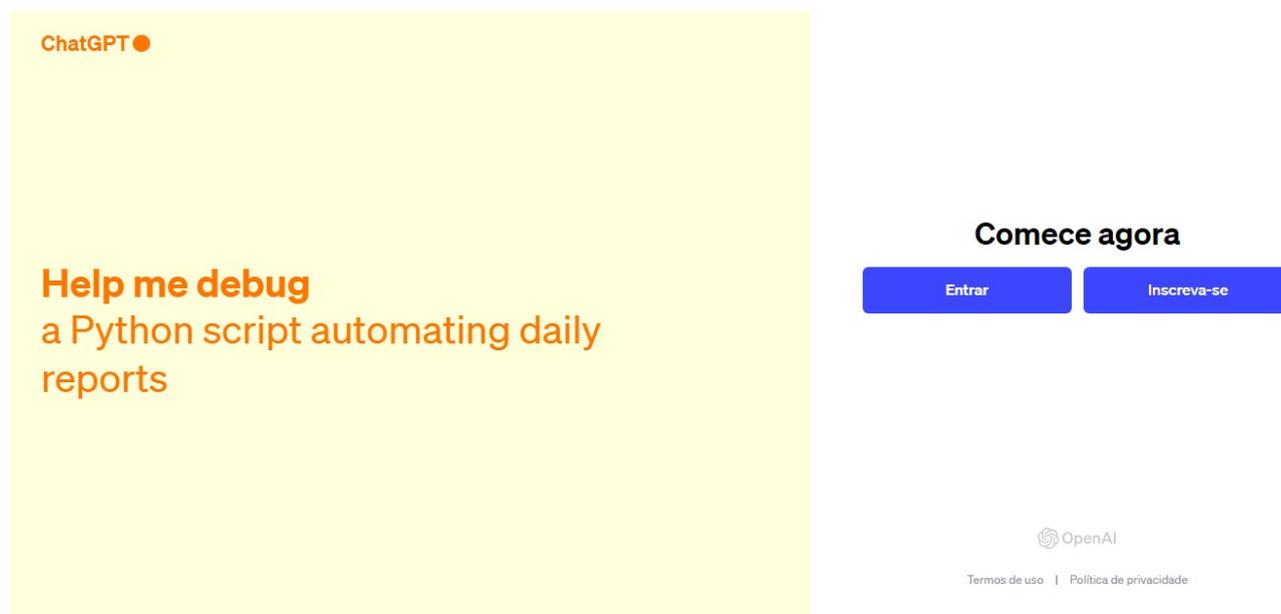
Tanto o *ChatGPT* quanto o Robô Ed compartilham semelhanças como serem chatbots que utilizam a tecnologia de Inteligência Artificial (IA) para interagir com os usuários. Ambos são projetados para compreender perguntas e fornecer respostas coerentes e contextualmente relevantes. Além disso, tanto o *ChatGPT* quanto o Robô Ed são capazes de atender um grande número de usuários simultaneamente. O Robô Ed, apesar de ser limitado voltando para meios educacionais, ele poderia responder outras perguntas também, mesmo com as tecnologias daquele período era avançado, e isso fez o robô ser usado bastante no período da sua existência pelas crianças e os jovens.

No início da conversa ele dizia: “Robô Ed: Olá! Meu nome é Ed, estou aqui para ajudar na preservação de energia e de outros recursos naturais. Sobre o que você quer conversar?”. Isso leva os usuários a procurar algo relacionado à educação. Um fator relevante a ser levado em consideração é o significativo investimento em bilhões de dólares que o *ChatGPT* tem recebido de gigantes da tecnologia, incluindo a *Microsoft*. Em contraste, o Robô Ed, desenvolvido quase duas décadas antes e de escala significativamente menor, é um projeto brasileiro. A descontinuidade do Robô ed com parceria com a Petrobras no ano de 2016 e não recebeu atualizações ou suporte

contínuo, o que levou ao seu fim como uma ferramenta ativa de conversação e interação, porém ainda existe o *chatbot*.

O robô Ed, foi uma “revolução” da inteligência artificial no Brasil de sucesso, mesmo as vezes sendo limitado com número de respostas, porém para aquele tempo foi importante para os seus usuários e no meio educacional, além disso, do fato ser algum Brasileiro parecia com a empresa estatal como é a Petrobras com seguranças dados nacional das pessoas. Caso continue o robô Ed nos dias atuais com sempre atualizações na sua programação deste da sua criação competiria com outras empresa estrangeiras no país. O robô Ed seria uma grande aliando nos dias atuais na área da educacional, pois evitaria informações mais precisas para auxiliar nos estudos escolar, pois o *ChatGPT* tem erros graves, pois quando ele não sabem a resposta, ele criar ou copiar de outros autores fazendo plágio nas pesquisa.

A interface do *ChatGPT* oferece uma abordagem de uso simplificado, tornando-a acessível a uma ampla gama de usuários na figura 3 destaca a tela inicial para entrar ou criar conta, observe que estar inglês, é um erro para um usuário que não tem conhecimento no inglês. Na figura 4 mostra simplicidade da caixa de diálogo facilita o início de uma conversa, enquanto as sugestões automáticas podem agilizar a criação de respostas. No entanto, essa mesma simplicidade pode ser vista como uma limitação, uma vez que a caixa de diálogo direta e as sugestões automáticas podem reduzir a complexidade das interações. As respostas geradas são baseadas em padrões nos dados de treinamento, o que pode resultar em respostas previsíveis e, em alguns casos, respostas que não aprofundam devidamente os tópicos. Lembrando o próprio nome chamar o nome Chat, então é algo semelhante ao chat de bate papo.

Figura 2 – interface inicial do *ChatGPT*

Fonte: Elaboração Própria, 2023.

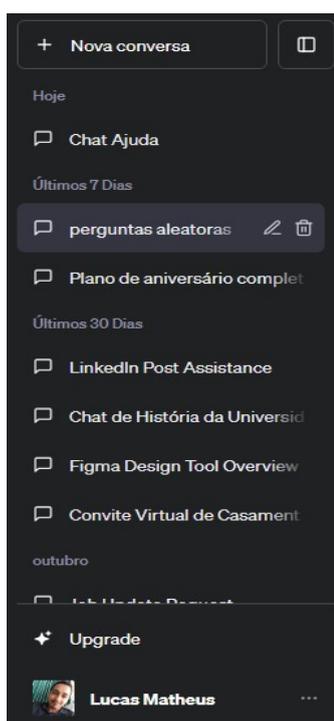
Figura 3 - interface do *ChatGPT*

Fonte: Elaboração Própria, 2023.

Ao adicionar novas conversas e perguntas, a flexibilidade do *ChatGPT* se destaca. Os usuários podem iniciar novas conversas e direcionar o diálogo conforme

desejarem. No entanto, essa mesma flexibilidade pode ser uma fonte de desafios, uma vez que o modelo não mantém uma memória contínua das conversas anteriores. Isso pode levar a desconexões no diálogo e respostas que podem variar em precisão. Em um contexto acadêmico, o *ChatGPT* pode ser uma ferramenta útil, mas é crucial compreender suas limitações e usá-lo com discernimento para obter resultados confiáveis e contextualmente precisos.

Figura 4 - interface do ChatGPT com os chat



Fonte: Elaboração Própria,2023.

Todas essas imagens utilizadas são da minha própria conta do *chatGPT*, pois tendo a conta na plataforma faz a inteligência artificial trabalhar melhor, porque todas as informações pessoais ficam registradas. Por outro lado, deixa as informações pessoais para empresas estrangeiras, que não estão de acordo com as leis Brasileiras, pois são escritórios de fora do país. Além disso, existem várias inteligências artificiais no ano de 2023, por serem muito fácil de construção na linguagem de programação em sua maioria ser feito por *python*, logo qualquer programador com conhecimento básico constroe uma inteligência artificial, porém as pessoas são levadas usarem o *ChatGPT* ou *Bard* que é uma inteligência artificial do Google, pois há bastante investimento dentro dessas empresas para gerarem um monopólio.

Há ferramentas para saírem das grandes empresas como o *Google*, *Microsoft* etc chamando de código aberto, onde pessoa ou grupos desenvolvem programas e

aplicativos de maneira alternativas e suas maiorias são gratuitamente. Exemplos os navegadores de internet os mais conhecidos são *Google Chrome* e *Microsoft Edge*, onde eles dominam a maior parte dos públicos consumidores, todavia, existem navegadores de código aberto como *Brave*, *DuckDuckGO* e entre outros. Eles são desenvolvidos pelas comunidades de programadores, e maior parte delas com financiado por doações, além disso, eles bloqueiam os anúncios, não restream a navegação para venderem dados para outras empresas, dando mais privacidade para os usuários.

Mas como trabalhar o *chatGPT* de maneira mais eficiente na área educacional, mesmo com seu viés? Entretanto, ao longo do tempo houve varia maneira de fontes e lugares de estudos como os livros, bibliotecas, e a com crescente uso da internet, as universidades, publicação de artigo etc, fez que esse novo meios seja o principal aumentando na pandemia da Covid-19 onde as pessoas, não estavam podendo sair das suas casas. Todas essas fontes de livros, internet, jornais etc, sempre há um viés e um grupo dominante querendo dominar esses meios de fonte, então quando fazemos essas pesquisas para os estudos precisamos de conhecimento crítico para elaboração de bons estudos.

Então o *chatGPT*, há grupos de interesse pelo investimento de vários grupos, logo quando uma pessoa pesquisa deve ter consciência crítica, para isso Filho (2023) faz uns reflexões sobre o uso do *chatGPT* como ferramenta criativa na publicidade, destacarei alguns pontos certos ou errados, porém na visão como fonte de pesquisa educacional. Segundo Filho, (2023) Explorando o campo generativo artificial, utilizamos a ferramenta para gerar ideias para uma campanha de Natal para a *Coca-Cola*, a fim de destacarmos as limitações e potencialidades desse dispositivo para a criação publicitária. O mercado publicitário sempre precisa da criatividade humana para atrair os olhares do público-alvo, então é importante analisar os aspectos entre o humano e a inteligência artificial.

Ao primeiro comando dado por nós, “crie uma campanha de Natal para a Coca-Cola”, o *ChatGPT* deu como resposta um título, um objetivo, uma estratégia e duas etapas de campanha, com um argumento de vídeo (termo nosso), uma ideia de *hashtag* para as redes sociais e um filtro de realidade aumentada Filho, (2023). Isso é um erro bastante comum, quando as pessoas fazem busca através do *chatGPT*, pois levam resposta genérica, pelo comando ser muito simples sem detalhes. Ele continua “O Natal Coca-Cola – Compartilhe a felicidade!”. Olhando o histórico comunicacional, a ideia de se “compartilhar a felicidade” ronda a marca desde a campanha natalina de 2009, quando

fundamentou o slogan de suas mensagens publicitárias (“compartilhe a sua felicidade”)” (Filho, 2023, p.6).

Na imagem 2 destaca na lateral esquerdo existe nome como: Chat ajuda, perguntas aleatória, Chat História, *Figma* etc, cada item um grupo onde me auxiliar nos meus estudos da universidade, minha formação de *front-end*, elaboração de projeto no *figma*, ou seja cada grupo existem “conversas” específica para uma melhora resposta do *chatGPT*, e assim evitaria este erro de plágio, Filho, 2023 Ainda que essa pudesse ser uma estratégia de resgate de mensagens icônicas de uma determinada marca, isso não foi sinalizado em qualquer momento pela inteligência artificial, caracterizando um plágio.

Então vamos imaginar uma adolescente no ensino médio quer o *chatGPT* lhe auxiliem no estudo, logo ela deveria criar em “nova conversa” e escrever um comando dizendo “crie uma nova conversa para me auxiliar nos estudos de história do ensino médio”, ou comando semelhante, e assim fazendo também com outras matérias de português, matemática, filosofia, biologia, química, física etc. E seguir esse passo a passo e o *chatGPT* me responder: “Claro, ficarei feliz em ajudá-lo com seus estudos de História do Ensino Médio. Vamos começar uma conversa sobre um tópico específico ou você gostaria de uma visão geral da matéria? Se você tiver um tópico ou período específico que gostaria de discutir, por favor, mencione-o, e eu vou elaborar a partir daí. Caso contrário, posso fornecer uma breve introdução à História e às suas principais divisões. Como você gostaria de começar?”.

Continuem nessa conversa que o *chatGPT* classificou com nome “Estudos de História no ensino médio”, nesse pesquisar será sobre o período da escravidão no Brasil, que é um pouco polêmico dependendo de várias historiografias Brasileiras, então usei o comando “Num único paragrafo: Me auxilie sobre o conteúdo da escravidão no Brasil.” a resposta foi do *chatGPT* : “A escravidão no Brasil foi um sistema brutal e duradouro que durou cerca de quatro séculos, desde a chegada dos primeiros africanos em meados do século XVI até a abolição formal em 1888. Os escravos eram forçados a trabalhar nas plantações de açúcar, café e nas minas, sujeitos a condições desumanas e tratamento cruel. Esse período deixou um legado profundo de desigualdade racial, discriminando os afrodescendentes, cujas influências culturais e sociais moldaram profundamente a identidade brasileira”.

Não exigem muito do *chatGPT* no primeiro comando sobre a escravidão, ele respondeu de maneiras básicas sobre os escravos vindos forçados para o Brasil, para trabalhar nas plantações e depois da influência nas culturas Brasileira coisa que não foi

mencionado no comando, essa discussão têm na maior parte dos livros ou outras fontes de estudos.

Há de se notar que a inteligência artificial reconheceu e agiu de acordo com o modus operandi clássico da marca em relação aos formatos publicitários utilizados, ao mesmo tempo em que tentou modernizar a sua abordagem, ainda que a plataforma Snapchat no Brasil não tenha mais tanta aderência quanto o Instagram, que igualmente oferece a possibilidade de criação de filtros por marcas e empresas.(Filho, 2023, p.7)

O primeiro comando, por sua simplicidade, carece de detalhes mais elaborados. É crucial destacar que a inteligência artificial opera com base em uma lógica predefinida, incapaz de compreender nuances subjetivas humanas. Assim, para otimizar a eficiência desse sistema, torna-se imperativo apresentar informações mais específicas e objetivas, permitindo uma compreensão mais aprofundada e precisa. Essa abordagem detalhada não apenas enriquece a interação com a inteligência artificial, mas também contribui para a sua constante evolução, atendendo de maneira mais eficaz às demandas e complexidades do usuário.

Além disso, estou utilizando o *ChatGPT 3.5*, que é uma versão gratuita, com capacidade de resolução inferior à versão *GPT 4.0*. A versão 4.0, por sua vez, apresenta melhorias, extensões e aprimoramentos significativos. Dessa maneira, é importante destacar que os resultados obtidos a partir do primeiro comando no *GPT 3.5* podem diferir daqueles que seriam alcançados ao empregar a versão 4.0. Essa distinção entre as duas versões ressalta a constante evolução e inovação no campo da inteligência artificial, proporcionando aos usuários uma gama mais abrangente de recursos e funcionalidades na versão mais recente.

No segundo comando será com mais detalhe nas informações no próprio chat “Estudos de História no ensino médio”, escrevendo “Num único paragrafo: Me auxilie sobre o conteúdo da escravidão em Pernambuco, com seus problemas relacionados a plantação da cana de açúcar, social, cultura, por fim, quais os historiadores trabalham essas temáticas .” e a suas respostas foram um pouco longa num único paragrafo “A escravidão em Pernambuco, notadamente vinculada à plantação de cana-de-açúcar, desempenhou um papel central na formação histórica e social da região. Durante os séculos XVI a XIX, as extensas plantações de açúcar exigiam uma mão de obra intensiva, resultando em condições de trabalho extremamente desfavoráveis para os escravizados. As jornadas eram longas, e as punições físicas eram comuns, criando um ambiente opressivo nas senzalas..”

Esse foi um trecho da resposta foi genéricas, e não especificou os detalhes na escravidão em Pernambuco. Por fim, outro trecho o *chatGPT* indicou historiadores “Historiadores como João José Reis, com obras como "A Morte é uma Festa", e Gilberto Freyre, autor de "Casa-Grande & Senzala", têm se dedicado a analisar as complexidades dessas dinâmicas, explorando as interações sociais, as resistências e as transformações culturais decorrentes da escravidão em Pernambuco”. São obras ótimas para aprofundar sobre a temática da escravidão e para o ensino médio talvez seria complexo de ser estudando, pelo novo ensino médio com história com carga horária reduzida, porém o *chatGPT* 3.5 as suas atualizações foram até setembro de 2021. Por fim, indicar esses autores conhecidos limita a discussão acadêmica de outros historiadores mais recentes de algumas atualizações, apesar que esses autores podem ser base para outras leituras..

Inclusive, Filho, (2023) no final do artigo sobre trabalhar problema com marca regionalizada como Guaraná Jesus, uma marca regionalizada que desafiaria a máquina a pensar localmente, e Wewi, uma marca de pequena expressão publicitária com pouco histórico de comunicação. Problema esse destacado acima do texto, sobre trabalhar com história local, pois há poucas ou não tem fonte para o *chatGPT* se alimentar dessas informações, mas também, poderemos supor de omitir essas informações para colocar na inteligência artificial do *chatGPT* 3.5, logo isso é um problema porque beneficiar uma história em detrimento a outra que não seja considerada importante.

Portanto, ao abordar o ensino de história com o *ChatGPT* é crucial considerá-lo como uma fonte passível de críticas. Bem como outras fontes, sejam elas: jornais, sites, livros, entre outras, carregam consigo vieses, muitas vezes vinculados a interesses de grupos que buscam ocultar determinadas informações acerca de eventos históricos. Além disso, o *ChatGPT* pertence à empresa estrangeira *OpenAI*, o que suscita preocupações relacionadas à segurança de dados e informações. Contudo, é relevante destacar a experiência prévia com a inteligência artificial no Brasil, exemplificada pelo Robô Ed. Este, voltado para o âmbito educacional, tornou-se uma febre entre crianças e adolescentes da época. Diante desse contexto, surge a indagação sobre a possibilidade de desenvolver uma inteligência artificial brasileira com foco na educação, permitindo que os alunos acessem outras inteligências artificiais para corrigir possíveis equívocos históricos.

Por fim, observa-se um crescimento significativo do *ChatGPT*, principalmente entre os jovens. Nesse contexto, é crucial que o professor de história atue como intermediário entre o *ChatGPT* e os alunos. Ele desempenha um papel importante ao criticar eventuais erros históricos nas respostas do *ChatGPT* e direcionar o ensino de

história para uma análise crítica. Embora o *ChatGPT* possa ser uma fonte alternativa de pesquisa, é fundamental abordar os desafios identificados nesta seção, como erros e respostas generalistas. É possível sugerir outros autores como fontes de pesquisa mais confiáveis e estimular uma abordagem crítica em relação ao que foi apresentado na pesquisa. Dessa forma, o *ChatGPT* não deve ser rejeitado pelos professores de história; ao contrário, é necessário um debate sobre como integrá-lo ao ensino. Caso contrário, os alunos continuarão a utilizá-lo sem desenvolver uma análise crítica adequada em relação ao conteúdo histórico.

3 CONCLUSÃO

A pesquisa desenvolvida revela a complexidade da educação brasileira ao longo da história, destacando sua influência social e as persistentes desigualdades. A obra de Álvaro Vieira Pinto ressalta a necessidade de uma educação crítica e um conceito de tecnologia autêntico. Também, abordei a construção da identidade nacional no ensino de história, com destaque para as reformas nas décadas de 1930, 1940 e 1950. Além disso, explorei a continuação dos materiais didáticos, revelando influências políticas e desigualdades regionais, bem como, o introduziu uma análise crítica do *ChatGPT*, ressaltando sua relevância na inteligência artificial. As preocupações éticas e o debate sobre seu uso na educação foram abordados. O desafio é conciliar inovação tecnológica com uma educação equitativa e crítica, por fim, a falta de tecnologia nacional como a inteligência artificial.

Na segunda seção, trabalhei o ensino de história sempre foi influenciado tanto pelo governo quanto pelas elites dominantes em cada período. Com as reformas, muitas delas importantes, outras retrocedendo o ensino de história, a disciplina, na maioria das vezes, não foi considerada prioritária para os governos. Foi frequentemente utilizada para a dominação do conteúdo apresentado aos alunos, moldando a percepção dos fatos históricos. Isso foi evidente mesmo durante o período militar, quando o código do ensino de história foi substituído pela ciência social. Posteriormente, após o fim desse período, houve o ressurgimento do código de história, o qual também foi modificado com as políticas neoliberais na educação. Por fim, o novo ensino médio reduziu a carga horária do ensino de história. A partir dessas reflexões, é possível analisar a periodização da disciplina de História, que foi controlada e direcionada a um tipo específico de público.

Já na terceira seção, onde explorei a concepção de tecnologias de maneira abrangente, indo além da simples consideração de dispositivos eletrônicos ou equipamentos avançados. Nesse capítulo, destaquei os jesuítas e a catequese dos indígenas, que por vezes envolvia violência. No entanto, é crucial reconhecer a relevância dos jesuítas no Brasil Colônia, pois desempenharam um papel importante na troca de tecnologias com os povos indígenas (vice-versa), principalmente por meio dos livros, que são uma fonte significativa de conhecimento tecnológico. Além disso, utilizaram outras formas de tecnologia, e conseqüentemente ambos mudaram, os índios ensinaram técnicas agrícolas para os Jesuítas que é também uma tecnologia, logo mudamos a percepção do conceito atual errônea.

Ao longo dessas tecnologias, exemplificadas pelos livros didáticos, estavam sempre vinculadas ao setor privado, uma vez que as empresas responsáveis por sua produção são privadas. Apesar disso, o setor público era quem realizava a compra desses livros, e na maioria das vezes, essas aquisições influenciavam a percepção do ensino de história, dependendo do governo que exercia o poder em diferentes períodos. Na segunda parte do capítulo 3, abordei a tecnologia vinculada aos aparelhos eletrônicos com base nos dados oficiais do INEP do Censo Escolar dos anos 2020, 2021 e 2022, que foram períodos de intensificação do uso desses dispositivos, tais como *tablets*, *notebooks*, TVs, entre outros. Houve um aumento significativo desses aparelhos, porém mais concentrado no centro-sul do país, evidenciando uma desigualdade social. Além disso, o crescimento desses dispositivos na Rede Estadual de Ensino Público não significa necessariamente "eficiência", pois dependendo da marca dos aparelhos, isso pode influenciar na velocidade do aprendizado dos alunos.

No último capítulo, foi abordado o *ChatGPT*, um dos produtos da *OpenAI*, uma organização que, embora seja sem fins lucrativos, opera de maneira bastante semelhante a uma empresa. O *ChatGPT* tem diversos financiadores, inicialmente o Google e atualmente a Microsoft, Tesla e outras empresas de grande porte internacional. Além disso, o *ChatGPT* é estrangeiro, não possuindo vínculos com o Brasil ou sua tecnologia, o que é relevante, pois a importação de tecnologias estrangeiras pode não considerar as nuances e pensamentos específicos do Brasil. No capítulo, destaquei a presença do Robô Ed, que entre 2004 e 2019 foi bem-sucedido com Petrobras no meio educacional. No entanto, o *ChatGPT*, ao ser utilizado para o ensino de história, apresentou respostas bastante básicas, contrastando com a complexidade do pensamento humano, que envolve o pensamento crítico, a produção de textos mais elaborados e a capacidade de reflexão, aspectos que o *ChatGPT* não aborda.

Essas reflexões apontam para a importância de considerar a adequação de tecnologias estrangeiras, como o *ChatGPT*, ao contexto educacional brasileiro, especialmente no que se refere à produção textual e aos espaços de reflexão, elementos fundamentais para o ensino de História, mas também de história local que apresentou problema na pesquisa, pois pode ocorrer onde o *ChatGPT* crie um fato histórico sem ter acontecido. Além disso, não somente a inteligência artificial, mas na maior parte dos computadores, os componentes eletrônicos são estrangeiros, sistemas operacionais etc. Isso nos faz refletir sobre a discussão ampla de desenvolvimento das próprias tecnologias

de inteligências artificiais inclusive na área educacional para trabalhar o ensino de história, mas também, os usuários tenham consciência crítica ao utilizá-los.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L.. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, [S. l.], v. 10, 2011. DOI: 10.17143/rbaad.v10i0.235. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/235>. Acesso em: 21 nov. 2023.
- BRASIL.Constituição (1824). **Lex: Constituição Política do Império do Brazil**, de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 15 set.2023.
- BRASIL.**Decreto Legislativo nº 6, de 20 de maio de 1943**. congresso nacional. Lex: coletânea de legislação: edição federal, Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm. Acesso em: 22 set. 2023.
- BRASIL. **Decreto presidencial nº 10.312, de 4 de abril de 2020**. DECRETO. Lex: coletânea de legislação: edição federal, Brasília, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10312.htm. Acesso em: 22 set. 2023.
- BRASIL.**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2013.
- BRASIL.**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2020.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2022.
- CAVALCANTE, M. J. M.. **UMA CRÔNICA DE RETORNO DA COMPANHIA DE JESUS NO SÉCULO XIX: AÇÃO MISSIONÁRIA E PERSISTÊNCIA CATEQUÉTICA JUNTO AOS ÍNDIOS DO BRASIL**. História da Educação, v. 24, p. e96691, 2020.
- CARVALHO, A. C. P. DE L. F. DE .. **Inteligência Artificial: riscos, benefícios e uso responsável**. Estudos Avançados, v. 35, n. 101, p. 21–36, jan. 2021.
- DEPUTADOS, Câmara. **Equidade nas políticas de tecnologia na educação básica: a importância da governança compartilhada e articulada** . In: DANNEMANN, Organizador (org.). tecnologias na educação Construção de políticas públicas. 1ª edição ed. Brasília: edições Câmara, 2022. cap. 7, p. 187-200.

FERREIRA FILHO, R. G. **Reflexões teórico-práticas preliminares sobre o uso do ChatGPT como ferramenta criativa na publicidade.** Signos do Consumo, [S. l.], v. 15, n. 1, p. e210976, 2023. DOI: 10.11606/issn.1984-5057.v15i1e210976. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/210976>. Acesso em: 21 nov. 2023.

MACEDO, R. M.. **Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública.** Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 34, n. 73, p. 262–280, maio 2021.

PINTO, J. M. DE R.. **A divisão de responsabilidades pelo ensino no Brasil e o impacto das mudanças recentes na legislação.** Paidéia (Ribeirão Preto), n. 10-11, p. 11–27, fev. 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Educação na pandemia: a falácia do "ensino" remoto . Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional.** Brasília, DF : Andes-Sindicato Nacional, 2021. Vol. 31, n. 67 (jan., 2021), p. 36-49. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/11890>. Acesso em: 21 nov. 2023.

SANDESKI, Vicente Estevã. **O conceito de tecnologia em Álvaro Vieira Pinto e suas implicações para a educação profissional: uma abordagem dos Institutos Federais.** 2016. 276 f. Tese(Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.

SCHMIDT, M. A. M. dos S. **História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização.** Revista História da Educação, [S. l.], v. 16, n. 37, p. 73–91, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245>. Acesso em: 22 set. 2023.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B.. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões.** Educar em Revista, n. 31, p. 169–189, 2008.

SOBRINHO JUNIOR, J. F.; MESQUITA, N. A. DA S.. **A evolução histórica da interação entre o leitor e o livro didático de Ciências no Brasil.** Ciência & Educação (Bauru), v. 28, p. e22012, 2022.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.