

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA PÚBLICA
NÍVEL DE MESTRADO**

GABRIELLE RODRIGUES DA SILVA

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E YOUTUBE:
UMA ANÁLISE DE “*TUDO SOBRE A DITADURA MILITAR (1964 – 1985)*”
DE DÉBORA ALADIM**

**CAMPO MOURÃO – PR
2026**

GABRIELLE RODRIGUES DA SILVA

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E YOUTUBE:
UMA ANÁLISE DE “*TUDO SOBRE A DITADURA MILITAR (1964 – 1985)*”
DE DÉBORA ALADIM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Pública – PPGHP, nível Mestrado, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Saberes e Linguagens
Área de Concentração: História Pública
Orientador: Dr. Ricardo Marques de Mello

**CAMPO MOURÃO – PR
2026**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rodrigues da Silva, Gabrielle
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E YOUTUBE: UMA ANÁLISE DE
TUDO SOBRE A DITADURA MILITAR (1964 ? 1985)? DE
DÉBORA ALADIM / Gabrielle Rodrigues da Silva. -- Campo Mourão-
PR, 2026.
95 f.

Orientador: Ricardo Marques de Mello.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado em História Pública) -- Universidade Estadual do Paraná, 2026.

1. História Pública. 2. Consciência Histórica. 3. YouTube. I - Marques de Mello, Ricardo (orient). II
- Título.

GABRIELLE RODRIGUES DA SILVA

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E YOUTUBE:
UMA ANÁLISE DE “TUDO SOBRE A DITADURA MILITAR (1964 – 1985)” DE
DÉBORA ALADIM**

BANCA EXAMINADORA



Dr. Ricardo Marques de Mello (orientador) – Programa de Pós-Graduação em História Pública (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)



Dr. Márcio José Pereira (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)



Dra. Helena Ragusa Granado (Universidade Estadual de Londrina – UEL)

Data de Aprovação

17/04/2026

Campo Mourão – PR

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação não teria sido possível sem o apoio de pessoas e instituições que, de diferentes formas, contribuíram para este percurso.

Primeiramente, quero agradecer a Deus, pois eu senti a sua presença constante nesses últimos anos enquanto eu achava que falhava com essa pesquisa. Aos meus familiares, expresso minha profunda gratidão pelo incentivo ao longo de toda essa trajetória. Em especial, à figura da minha tia Cinã que nunca deixou de me ouvir e orar por mim.

Quero registrar minha profunda gratidão à minha irmã Grasielle, que foi meu grande suporte nos momentos de dificuldade, oferecendo não apenas auxílio, mas também acolhimento, escuta e encorajamento constantes.

Ao meu orientador Ricardo, agradeço pela orientação, pela disponibilidade e pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho, que foram essenciais para sua construção e para o meu amadurecimento acadêmico.

Ao programa de pós-graduação da UNESPAR de Campo Mourão, manifesto meu reconhecimento pelo ótimo trabalho que realizam, pela atenção que recebi e pelas oportunidades de aprendizado ao longo deste percurso. Agradeço especialmente ao Pedro e a Adriana por terem sido tão solícitos e pacientes comigo.

Agradeço a Capes pela bolsa que recebi, que foi fundamental para a realização desse mestrado.

RESUMO

SILVA, Gabrielle Rodrigues da. Consciência histórica e YouTube: uma análise de “*tudo sobre a ditadura militar (1964-1985)*” de Débora Aladim. 89 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em História Pública – Mestrado. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2026.

Esta pesquisa analisa como a consciência histórica se manifesta em contextos digitais, tomando como fonte o vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)”, publicado no canal de Débora Aladim no YouTube, bem como os comentários deixados pelos usuários. O estudo busca compreender de que forma a produção do conteúdo audiovisual e a recepção do público expressam atribuições de sentido ao passado, articulações entre presente e futuro e orientações para a ação. A fundamentação teórica apoia-se nas contribuições de Jörn Rüsen, especialmente em sua concepção de consciência histórica e nas tipologias narrativas (tradicional, exemplar, crítica e genética), além de dialogar com autores da Educação Histórica, como Isabel Barca, e com estudos sobre história pública digital. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, no qual se analisam as estratégias narrativas e didáticas do vídeo em articulação com as manifestações de consciência histórica presentes nos comentários, considerando aspectos como articulação temporal, reflexão crítica, reconhecimento de permanências e mudanças históricas e aplicação do conhecimento em contextos contemporâneos. Os resultados indicam que a multiplicidade de interações revela diferentes formas de compreensão e apropriação do passado, variando de perspectivas tradicionais e exemplares a interpretações críticas e genéticas. Conclui-se que o YouTube pode ser compreendido como um espaço de história pública digital, no qual narrativas historiográficas circulam e são apropriadas e disputadas por diferentes públicos.

Palavras-chave: Consciência Histórica; História Pública; Débora Aladim.

ABSTRACT

SILVA, Gabrielle Rodrigues da. *Historical consciousness and YouTube: an analysis of “Everything about the Military Dictatorship (1964–1985)” by Débora Aladim*. 89 p. Dissertation (Master’s in Public History) – Graduate Program in Public History, Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão Campus. Campo Mourão, 2026.

This research analyzes how historical consciousness manifests in digital contexts, using as its source the video “*Everything about the Military Dictatorship (1964–1985)*”, published on Débora Aladim’s YouTube channel, as well as the comments left by users. The study aims to understand how the production of audiovisual content and audience reception express attributions of meaning to the past, articulations between present and future, and orientations for action. The theoretical framework is based on the contributions of Jörn Rüsen, especially his conception of historical consciousness and narrative typologies (traditional, exemplary, critical, and genetic), in addition to engaging with authors in History Education, such as Isabel Barca, and with studies on digital public history. The research is characterized as a case study, in which the narrative and didactic strategies of the video are analyzed in articulation with the manifestations of historical consciousness present in the comments, considering aspects such as temporal articulation, critical reflection, recognition of historical continuities and changes, and the application of knowledge in contemporary contexts. The results indicate that the multiplicity of interactions reveals different forms of understanding and appropriation of the past, ranging from traditional and exemplary perspectives to critical and genetic interpretations. It is concluded that YouTube can be understood as a space of digital public history, in which historiographical narratives circulate and are appropriated and contested by different audiences.

Keywords: Historical Consciousness; Public History; Débora Aladim.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 - NUVEM DE PALAVRAS.....	69
------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Os quatro tipos de aprendizado histórico de rüsen na prática.....	34
Tabela 02 - Critérios utilizados para analisar os comentários e protocolos de leitura para categorizar os comentários	43
Tabela 03 - Ranking das palavras que mais aparecem nos comentários.....	71
Tabela 04 - A frequência com que as dimensões da cultura histórica aparecem.....	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: POR DENTRO DAS IDEIAS DE RÜSEN: AS POSSIBILIDADES DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	22
1.1 Cultura histórica.....	22
1.2 Sentido.....	23
1.3 Consciência Histórica.....	25
1.4 A relação entre Consciência Histórica e Narrativa.....	29
1.5 O aprendizado histórico.....	31
CAPÍTULO 2: EXPLORANDO OS CAMINHOS DIGITAIS: A CONSCIENCIA HISTÓRICA E O YOUTUBE.....	40
2.1 Proposta de análise.....	40
2.2 Youtube e educação.....	45
2.3 História Pública Digital.....	47
2.4 Canais de história e Consciência Histórica.....	48
2.5 Canal da Débora Aladim.....	51
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DO VÍDEO E DOS COMENTÁRIOS.....	54
3.1 Breve descrição do vídeo.....	54
3.2 As dimensões da cultura histórica de Rüsen e sua presença no vídeo.....	58
3.3 Análise dos comentários presentes no vídeo “ <i>Tudo sobre a ditadura militar (1964–1985)</i> ” do canal de Débora Aladim.....	68
3.4 Disputas de sentido em torno da ditadura: condenação, relativização e atualização política.....	81
3.5 Memórias pessoais e familiares.....	84
3.6 Devolução didática.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	93

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo identificar como a consciência histórica se expressa em conteúdos históricos produzidos e divulgados no YouTube. Para isso, tomam-se como fontes para análise, o vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)”, publicado no canal da *youtuber* Débora Aladim, bem como os comentários deixados pelos usuários na sua seção interativa.

O estudo analisará o vídeo em seus aspectos narrativos, historiográficos e didáticos, considerando sua abordagem sobre a ditadura civil-militar. Sobre as interações, investigará de que maneira os comentários podem ser interpretados como manifestações de consciência histórica, à luz das categorias formuladas por Jörn Rüsen. Busca-se, assim, verificar de que forma, tanto o conteúdo audiovisual quanto os comentários revelam atribuição de sentido histórico ao tema abordado, articulação entre passado, presente e futuro, além de possíveis reflexões, interpretações pessoais ou orientações para a ação a partir do conhecimento histórico adquirido.

Essa escolha temática não ocorreu por acaso. Ela se relaciona diretamente com minha trajetória acadêmica e pessoal, marcada por um interesse crescente em compreender como o conhecimento histórico é construído, transmitido e apropriado em diferentes contextos.

Desde a adolescência, sempre fui apaixonada por história. No início, esse interesse não nascia da consciência de que a história poderia explicar o passado ou influenciar o presente. O que me encantava era a forma como os acontecimentos se apresentavam para mim, como uma grande novela, completamente distante da minha realidade. No entanto, esse encantamento se transformou em espanto quando percebi que a história também explicava as situações em que eu e minha família estávamos inseridas. Aos poucos, aquilo que parecia apenas ficção começou a se revelar como algo muito próximo. A história parou de ser uma narrativa distante e passou a se assemelhar a um documentário muito realista, porque evidenciava as consequências de processos históricos cujos efeitos continuavam deixando marcas no presente.

Essa tomada de consciência não ocorreu apenas nas aulas de história na escola, mas também, assistindo a vídeos no YouTube enquanto buscava entretenimento. Acabei encontrando conteúdos históricos envolventes e provocadores, capazes de despertar curiosidade e gerar reflexões sobre a sociedade e sobre mim mesma. Por meio dos comentários, percebi que não era a única a aprender história dessa forma. Esse reconhecimento da aprendizagem histórica em espaços digitais se tornou o ponto de

partida desta investigação.

O interesse se aprofundou em 2017 durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ainda na graduação em licenciatura em história, na Universidade do Estado da Bahia (2021), em que vivenciei uma experiência marcante com o ensino de história por meio de recursos audiovisuais. Na ocasião, a proposta consistia em apresentar curtas-metragens aos estudantes durante o intervalo escolar. Eles, voluntariamente, abriam mão de seu tempo livre para assistir vídeos que não ultrapassavam dez minutos. Esses vídeos, na verdade, eram conteúdos de história disponíveis no YouTube, que tratavam de temas como: fontes históricas, patrimônios da cidade, racismo estrutural, questões de gênero, memória e pertencimento. Foi surpreendente perceber como essas produções curtas e dinâmicas geravam conversas significativas com alunos do Ensino Médio. A conexão entre o que viam nas telas e os dilemas de suas vidas era espontânea, mas também profunda.

Essas observações motivaram a busca por uma base teórica capaz de sustentar a análise da construção e apropriação de sentidos sobre o passado. Nesse contexto, a pesquisa se fundamenta nos estudos de Jörn Rüsen, historiador e filósofo nascido em Duisburgo, na Alemanha, em 1938. Suas reflexões são voltadas para a teoria, a didática e a metodologia da história, bem como para as pesquisas sobre a história da historiografia, a educação histórica e as metodologias de ensino dessa disciplina escolar. Sua contribuição revela-se especialmente relevante para a compreensão e o desenvolvimento da história como campo acadêmico e em múltiplas áreas relacionadas à educação, à pesquisa histórica, à cultura e ao humanismo (Schmidt; Barca; Martins, 2011).

Embora parte dos autores mobilizados nesta pesquisa esteja vinculada ao campo do ensino de história e da educação histórica, esta investigação não tem como objetivo analisar práticas pedagógicas escolares ou metodologias de ensino formal. Os referenciais aqui utilizados são acionados sobretudo por suas contribuições para a compreensão da consciência histórica, da atribuição de sentidos ao passado e dos processos de aprendizagem histórica, entendidos de maneira ampliada, para além do espaço escolar e presentes também em ambientes digitais e midiáticos.

As contribuições de Rüsen para esta pesquisa revelam-se centrais, sobretudo por meio de sua concepção de consciência histórica, entendida como a capacidade humana de articular a noção de tempo na atribuição de sentido à experiência. Essa perspectiva orienta o percurso investigativo aqui desenvolvido, uma vez que o autor propõe que tal processo se desdobra em três momentos: experiência, interpretação e orientação, expressos por

narrativas que podem assumir quatro formas distintas: tradicional, exemplar, crítica e genética. Para além disso, conceitos como cultura histórica, sentido histórico e aprendizado histórico, elaborados pelo mesmo autor, oferecem um aporte teórico que possibilita ampliar a análise e torná-la mais sensível às especificidades do contexto digital contemporâneo.

Outra autora cujas idéias contribuem para essa pesquisa é Isabel Barca (2000), que investiga as concepções de estudantes do ensino básico, ressaltando como se dá a construção do pensamento histórico e o desenvolvimento da consciência temporal. Para a autora, compreender o passado não se limita à memorização de fatos, mas envolve atribuição de significados e elaboração de narrativas que articulam eventos, mudanças e relações de causalidade. Em diálogo com a tipologia narrativa de Rüsen, ela utiliza suas categorias como ferramentas para analisar como os jovens estruturam interpretações do passado. A pesquisa de Barca (2000), de caráter qualitativo e exploratório, baseou-se em questionários, entrevistas e produções narrativas dos alunos, revelando diferentes níveis de compreensão: desde respostas factuais até explicações mais complexas, capazes de identificar permanências, transformações e vínculos entre passado e presente. Esses resultados evidenciam que a formação histórica é um processo dinâmico, condicionado tanto pelo espaço escolar quanto por experiências sociais e culturais mais amplas.

Sua pesquisa mostra a relevância de estratégias didáticas que estimulem reflexão crítica, múltiplos olhares e elaboração de narrativas próprias, favorecendo a autonomia dos alunos na interpretação do passado. Nessa perspectiva, os conceitos de Rüsen podem ser incorporados ao ensino de história, permitindo que os estudantes avancem por diferentes formas de compreensão temporal e desenvolvam uma percepção histórica mais complexa e reflexiva. Tal enfoque é essencial para minha investigação, pois orienta a análise dos comentários no YouTube como manifestações variadas de entendimento do passado, revelando tanto limitações quanto possibilidades no modo como o conhecimento é apropriado em espaços digitais.

Complementando esse olhar, Geni Rosa Duarte e Luis Fernando Cerri (2011) investigaram a construção da consciência histórica entre estudantes do ensino médio no Brasil, na Argentina e no Uruguai. A pesquisa foi conduzida entre 2008 e 2009, envolvendo aproximadamente 200 estudantes, com cerca de 67 alunos de cada país. Os autores aplicaram questionários estruturados aos estudantes e realizaram entrevistas com professores, com o objetivo de compreender como esses jovens percebem eventos históricos, especialmente relacionados a regimes militares, e como tais percepções influenciam sua compreensão do passado e sua identidade cultural. A análise combinou métodos

quantitativos e qualitativos, permitindo identificar padrões nas concepções dos jovens e comparar as respostas entre os diferentes contextos nacionais.

Os resultados indicam que os estudantes tendem a privilegiar figuras históricas tradicionais, como líderes nacionais e “heróis fundadores”, apresentando menor percepção sobre sujeitos históricos marginalizados ou femininos. Como destacam Duarte e Cerri (2011, p. 235), “os resultados reforçam a prevalência de perspectivas individualistas em detrimento das coletivas e públicas, e certa dificuldade de relacionar questões sociais do presente com formas de exploração das pessoas do passado”, Além disso, foram registradas variações nas respostas entre os jovens dos três países, especialmente em relação à avaliação do passado recente e aos regimes ditatoriais, refletindo diferentes formas de lidar com a memória das violações de direitos humanos nesses períodos.

Além desses, outros autores também oferecem contribuições importantes para esta investigação. Entre eles, destaca-se Carla Karine Oliveira (2012), que analisou a presença da teoria da formação histórica de Rüsen em livros didáticos de história aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2008. As obras analisadas foram: História, Sociedade & Cidadania (Editora FTD), Projeto Araribá (Editora Moderna) e História e Vida Integrada (Editora Ática). A autora justifica essa escolha destacando que esses livros estavam entre os mais adotados nacionalmente e, por isso, representavam um *corpus* significativo para avaliação crítica.

Oliveira (2012) utilizou como fontes principais esses materiais, selecionando um conjunto representativo para investigar de que forma conceitos fundamentais, como consciência histórica e competência narrativa, foram incorporados ao conteúdo e às propostas pedagógicas. Seu recorte enfatiza a relação entre o discurso historiográfico oficial presente nos livros e as potencialidades desses materiais para promover uma formação histórica consistente com a perspectiva teórica de Rüsen. Para isso, empregou uma abordagem qualitativa, baseada na análise documental, o que lhe permitiu identificar tanto aproximações quanto distanciamentos em relação aos critérios de formação histórica estabelecidos por Rüsen. Os resultados da pesquisa de Oliveira (2012) indicam que, embora os materiais analisados apresentem esforços no sentido de estimular essas competências, ainda prevalece uma narrativa linear e factual, com pouca problematização. Isso pode ser exemplificado nos resultados acerca da competência da experiência:

Quanto à competência da experiência, constatamos, em relação à apresentação dos materiais históricos, que as imagens e os mapas analisados predominantemente se distanciaram da ideia de Rüsen, uma vez que a maioria das imagens apenas

reforçava a mensagem do texto e os mapas em sua grande parte apresentaram um valor estático. No entanto, foi possível observar nas atividades, imagens com a função de fonte histórica a ser descrita, interpretada e comparada e alguns mapas demonstrando mudança no tempo aproximando nesses casos das colocações Rusenianas (Oliveira, 2012, p.139).

A partir disso, percebe-se que há certas limitações nos livros didáticos analisados pela autora, quanto à construção de interpretações mais complexas sobre o passado e suas relações com o presente e o futuro.

No mesmo horizonte de discussão, Estêvão de Rezende Martins (2011) desenvolve uma análise aprofundada sobre o papel da consciência histórica, do pensamento histórico e da cultura histórica na formação do sujeito. Partindo de uma premissa antropológica, o autor entende que a história é fruto da ação humana em contextos temporais e sociais, elementos que ultrapassam a dimensão individual e servem como base para a vida coletiva. Como explica o autor:

O indivíduo é, de certa maneira, 'produto da história' como resultante das ações acumuladas, em seu tempo e em seu espaço, no legado empírico da história. Cada agente se constrói como indivíduo, por conseguinte, a partir do legado com que se depara e com respeito ao qual elabora sua própria autonomia reflexiva e atuante (Martins, 2011, p. 46).

Nesse sentido, a cultura histórica é entendida como o espaço social onde memória individual e coletiva se encontram e orientam a identidade. O sujeito histórico se constitui pela apropriação desse legado, que envolve tradição, memória e narrativa.

Nessa perspectiva, o autor identifica duas formas de compreender o ensino de história: a tradicional, restrita ao espaço escolar, e a potencializadora, de caráter estético e formador da consciência. Em ambas, sustenta-se que o ensino deve ir além da simples transmissão de fatos, incorporando reflexões sobre experiências individuais e coletivas no tempo histórico.

Os resultados de Martins (2011) apontam para a necessidade de conceber o ensino de história como uma missão ética e profissional, comprometida em estabelecer correlações significativas entre presente e passado, assegurando qualidade e responsabilidade. Para o autor, a complementaridade entre ensino tradicional e potencializador é essencial para efetivar a consciência histórica, ampliando a perspectiva didática ao integrar práticas formais de ensino com a construção cultural da memória e da interpretação histórica. Essa perspectiva, alinhada à formulação de Rüsen, sustenta a análise dos comentários dos espectadores, permitindo identificar indícios de orientação temporal e construção de sentido

histórico mediados por conteúdos digitais. Assim, tanto o ambiente escolar quanto as mídias digitais podem ser vistos como espaços formativos, com potencial para desenvolver ou distorcer a consciência histórica.

Ao analisar em conjunto as contribuições de Barca (2000), Duarte e Cerri (2011), Oliveira (2012) e Martins (2011), é possível perceber tanto convergências quanto diferenças que enriquecem a compreensão da formação da consciência histórica. Barca, Cerri e Duarte dialogam ao enfatizar a centralidade das experiências dos estudantes na construção do pensamento histórico, embora a primeira enfoque a diversidade de níveis de compreensão e a elaboração de narrativas individuais, enquanto a segunda explore padrões de percepção coletiva, com destaque para limitações na inclusão de sujeitos historicamente marginalizados. Oliveira, por sua vez, aproxima-se dessa discussão ao examinar o ensino formal por meio de livros didáticos, evidenciando uma tensão entre narrativas lineares e a potencialidade de desenvolvimento de competências narrativas, aproximando-se da preocupação de Barca com a reflexão crítica. Martins amplia o panorama ao considerar dimensões antropológicas e éticas da consciência histórica, ressaltando a complementaridade entre práticas escolares e experiências culturais mais amplas. Em diálogo com a tipologia de Rüsen, todos os autores convergem na ideia de que compreender o passado envolve interpretação, atribuição de sentido e articulação temporal e essa síntese sustenta a análise do que pretendo desenvolver, orientando a interpretação do vídeo e dos comentários no YouTube como expressões heterogêneas de compreensão histórica, revelando tanto limitações quanto possibilidades de apropriação do conhecimento em ambientes digitais.

Tão importante quanto um aporte teórico para uma análise bem fundamentada, é refletir sobre o ambiente em que as fontes são produzidas e circulam. Nesse sentido, diversos pesquisadores têm se dedicado a investigar a presença da história no meio digital, através da história pública. Thomas Cauvin (2020) analisa a história pública como campo emergente desde os anos 1970, destacando suas promessas e os desafios contemporâneos. O autor discute as críticas éticas decorrentes da ideia de comercialização da história e da relação estreita com museus, instituições culturais e empresas privadas. Do mesmo modo, Cauvin enfatiza a importância da ética na prática da história pública, tanto para historiadores atuando fora do meio acadêmico quanto para aqueles inseridos em universidades, sobretudo diante do populismo e do uso político do passado. Além disso, Cauvin propõe substituir o termo singular “público” por “públicos”, reconhecendo a diversidade de atores, coletivos e parceiros envolvidos.

Outro ponto relevante destacado pelo autor é a internacionalização da história

pública, que apresenta diferentes abordagens, períodos de foco e práticas, abrangendo desde a história contemporânea até a arqueologia pública. De maneira ilustrativa, a metáfora da “árvore da história pública” reforça essa interconexão: *“todas las partes –las raíces, el tronco, las ramas y las hojas– están conectadas. Cada parte –y cada uno de los actores– de la historia pública se beneficia de todo el sistema”* (Cauvin, 2020, p. 46). Essa perspectiva evidencia como historiadores, conteúdos, plataformas digitais e públicos estão interligados, permitindo uma participação mais democrática e crítica na construção do conhecimento histórico. Dessa forma, Cauvin conclui que o desenvolvimento da história pública exige um equilíbrio entre prática e teoria, ética e participação. O autor defende que historiadores construam projetos colaborativos que promovam aprendizagem, análise, interpretação e divulgação do passado de maneira crítica e participativa, ampliando o papel da história pública na sociedade contemporânea. Como se pode ver em:

Los historiadores no tienen por qué limitarse a impartir conferencias o clases magistrales a sus públicos y proporcionar verdades acerca del pasado, y están en condiciones de ir mucho más allá, trabajando en la construcción de espacios y proyectos basados en la cooperación donde todos los actores pueden aprender, poner en práctica y compartir destrezas para recoger, analizar, interpretar y divulgar la historia. De tener éxito, el árbol de la historia pública posee potencial para contribuir a democratizar la producción de conocimientos, manteniendo al mismo tiempo una interpretación crítica y metodología del pasado. (Cauvin, 2020, p. 46-47).

A reflexão de Cauvin sobre a pluralidade de públicos, a circulação digital e a necessidade de projetos colaborativos abre caminho para um diálogo com os debates sobre memória cultural desenvolvidos por Andreas Huyssen (2000). Se, por um lado, a história pública enfatiza a participação crítica e democrática na produção do conhecimento histórico, por outro, a cultura da memória analisada por Huyssen evidencia como esse mesmo processo de circulação do passado pode gerar tanto reconhecimento quanto distorções. Em ambos os casos, fica claro que a relação entre história, memória e mídias contemporâneas envolve tensões entre democratização e manipulação, lembrança e esquecimento, o que reforça a importância de uma mediação ética e crítica por parte dos historiadores.

Huyssen (2000), por sua vez, discute a centralidade que a memória assumiu no mundo contemporâneo, especialmente a partir dos anos 1980. O autor observa a emergência de uma verdadeira “cultura da memória”, visível na proliferação de museus, monumentos, filmes históricos e debates públicos sobre o passado. Esse fenômeno, contudo, é marcado por uma tensão constitutiva: ao mesmo tempo em que se intensificam os processos de lembrança, também se expandem práticas de esquecimento seletivo, caracterizando aquilo

que o autor chama de “amnésia cultural”. A análise parte da compreensão de que a memória não se reduz a uma simples preservação do passado, mas constitui um campo de disputa política e simbólica, no qual se definem narrativas, identidades e relações de poder. Para Huyssen (2000), o modo como as sociedades recordam ou silenciam determinados eventos está intimamente ligado a interesses políticos, de modo que a memória se torna um recurso estratégico nas lutas sociais.

Nesse contexto, a mídia exerce papel central, pois filmes, programas televisivos, literatura e, mais recentemente, tecnologias digitais reconfiguram os modos de narrar e transmitir experiências históricas. A memória passa, assim, a ser mediada por suportes técnicos que tanto ampliam o alcance das narrativas quanto podem contribuir para a banalização ou neutralização de experiências traumáticas. O autor alerta que a própria superexposição do passado, ao invés de fortalecer sua preservação, pode contraditoriamente gerar novos mecanismos de esquecimento. Huyssen mobiliza referenciais da teoria crítica, da historiografia da memória e dos estudos culturais, articulando-os a exemplos de manifestações artísticas, arquitetônicas e midiáticas, como museus do Holocausto, produções cinematográficas e intervenções urbanas. Não se trata de uma pesquisa empírica, mas de uma abordagem conceitual e interdisciplinar, que busca compreender a relação entre memória, modernidade e as transformações trazidas pela globalização e pela aceleração tecnológica.

Os resultados dessa reflexão apontam para a necessidade de entender a memória como uma prática cultural dinâmica, situada entre lembrança e esquecimento. Huyssen (2000) enfatiza que a memória contemporânea é indissociável das mídias que a sustentam, e que sua politização abre espaço tanto para processos de reconhecimento e justiça quanto para usos ideológicos e manipuladores do passado. Desse modo, a contribuição do autor reside em problematizar a “obsessão memorial” contemporânea, ao mesmo tempo em que evidencia seus riscos e incertezas, permitindo compreender como os passados presentes continuam a estruturar identidades, disputas políticas e modos de experiência histórica.

Nesse contexto, as reflexões de Caroline Silveira Bauer e Fernando Felizardo Nicolazzi (2016) representam um aporte significativo para o debate sobre a didática da história na esfera pública. Os autores analisam dois episódios emblemáticos: a polêmica envolvendo Enric Marco Battle, o espanhol que falsificou sua identidade ao se apresentar publicamente como sobrevivente do Holocausto. Marco era um militante sindical espanhol que, por décadas, apresentou-se publicamente como sobrevivente dos campos nazistas. Ele deu entrevistas, fez palestras, escreveu artigos e chegou a presidir a associação de

sobreviventes de Mauthausen, (complexo de campos de concentração construídos pelos nazistas na Áustria). A revelação veio em 2005, quando o historiador Benito Bermejo demonstrou, a partir de documentação e registros de deportados, que Marco nunca esteve em um campo de concentração. Ele havia passado a guerra em condições muito diferentes, mas construiu uma narrativa pessoal que imitava o testemunho de vítimas reais. A farsa veio à tona às vésperas do 60º aniversário da libertação de Mauthausen, onde Marco seria homenageado como sobrevivente. O escândalo gerou intenso debate público na Espanha e na Europa sobre a confiabilidade dos testemunhos e o papel da memória na vida política e cultural contemporânea.

Outro aspecto abordado no texto de Bauer e Nicolazzi (2016) é a intervenção do historiador Marco Antonio Villa em 2014, quando ofereceu declarações midiáticas controversas sobre a ditadura civil-militar brasileira. Os autores lembram que, em 2014, durante entrevistas e comentários televisivos, Villa afirmou que a ditadura civil-militar brasileira (1964–1985) não teria sido tão violenta quanto se costuma retratar. Dentre as questões que ele destacou estão: que não houve censura “tão ampla” quanto em outros regimes ditatoriais, que o número de mortos e desaparecidos políticos seria “baixo” em comparação a outras ditaduras latino-americanas, e que, em muitos aspectos, a ditadura teria garantido certo “funcionamento da vida social e política”. Essas falas foram problematizadas por Bauer e Nicolazzi porque relativizam a violência estatal, minimizam o caráter autoritário do regime e, sobretudo, circulam como discurso historiográfico no espaço midiático, uma vez que Villa se apresentava como historiador.

A partir desses casos, Bauer e Nicolazzi examinam os usos e abusos do passado, destacando conceitos como testemunho, verdade, veracidade, falsificação e legitimidade. Os autores enfatizam que “a atuação do falsário ou do historiador é mediada pelo olhar público, pelo consumo social dessas narrativas, e é nesse processo que se estabelece a fronteira entre verdade e falsificação” (Bauer; Nicolazzi, 2016, p. 168). Essa perspectiva permite compreender como narrativas fabricadas podem alcançar estatuto de verdade quando legitimadas por circuitos midiáticos e memoriais.

Do ponto de vista metodológico, Bauer e Nicolazzi adotam uma abordagem ensaística e interpretativa, analisando fontes variadas como reportagens, entrevistas e debates públicos. Dialogando com autores como Pierre Nora e Hayden White, argumentam que “o passado em sua dimensão pública é construído na intersecção entre experiência, memória e narrativa, o que explica a força persuasiva tanto do testemunho quanto da falsificação” (Bauer; Nicolazzi, 2016, p. 170).

Os resultados de sua reflexão apontam para uma crise de legitimação da historiografia profissional, uma vez que a circulação de narrativas falsas ou parciais no espaço público desafia a autoridade do historiador. Como afirmam:

Essa zona de fronteira entre o historiador e o falsário coloca em evidência o quanto o ofício da história não se esgota na construção narrativa, mas exige um compromisso ético e político com a verdade histórica. Ao contrário do falsário, o historiador não pode se furtar a critérios de crítica, contextualização e responsabilidade social. (Bauer; Nicolazzi, 2016, p. 174).

Assim, o estudo evidencia que o fascínio contemporâneo pelo passado, frequentemente convertido em mercadoria cultural, provoca uma crise de legitimação da historiografia profissional e impõe ao historiador a tarefa de reafirmar sua função social, ética e política. Nesse caso, os usos públicos da história, sobretudo em contextos de memória traumática, demandam consciência crítica e mediação responsável por parte dos historiadores. Percebe-se, portanto, que as reflexões de Cauvin (2020), Huyssen (2000) e Bauer e Nicolazzi (2016) dialogam em torno de uma mesma problemática: a circulação pública do passado e seus impactos sociais, políticos e culturais. Enquanto Cauvin destaca a necessidade de democratização e pluralização da história por meio de projetos colaborativos e éticos, Huyssen chama atenção para as tensões próprias da cultura da memória, em que lembrança e esquecimento coexistem e se reconfiguram em função das mídias contemporâneas. Já Bauer e Nicolazzi trazem casos concretos que revelam os riscos dessa circulação, seja pela falsificação de testemunhos, seja pela relativização de regimes autoritários, mostrando como narrativas distorcidas podem ganhar legitimidade no espaço público. Assim, os três aportes convergem na ênfase sobre a mediação ética e crítica do historiador, mas se distinguem pelo foco: Cauvin privilegia a construção de práticas participativas, Huyssen problematiza os efeitos ambíguos da cultura memorial e Bauer e Nicolazzi expõem a crise de legitimação da historiografia diante do consumo social de narrativas. Essa articulação é fundamental para a presente pesquisa, que discute a maneira em que o conhecimento histórico circula nas mídias sociais e como é interpretado, apropriado e ressignificado por diferentes públicos.

É nesse sentido que o primeiro capítulo desta pesquisa dedica-se à construção dessa base conceitual, tendo como eixo central a obra de Rüsen, referência fundamental para os estudos de educação histórica. Essa é uma pesquisa ainda em andamento, em que, inicialmente, são discutidos os conceitos de cultura histórica e sentido histórico, que fornecem o alicerce para a compreensão do modo como os sujeitos atribuem significados ao

passado em função das exigências do presente e de suas expectativas em relação ao futuro. Em seguida, o capítulo explora a noção de consciência histórica, entendida como um processo que envolve três momentos articulados: experiência, interpretação e orientação. Ainda no primeiro capítulo, são examinadas as tipologias narrativas (tradicional, exemplar, crítica e genética), que expressam diferentes formas de organizar e interpretar o passado, bem como os tipos de aprendizado histórico que se relacionam com essas narrativas, demonstrando como os sujeitos internalizam o conhecimento histórico em níveis distintos de complexidade e criticidade. Além disso, o capítulo desenvolve as quatro formas de mediação do aprendizado histórico: pela experiência, pela subjetividade, pela intersubjetividade e pela organização do saber, evidenciando o caráter plural e processual da aprendizagem histórica. A partir dessa fundamentação, estabelece-se o arcabouço conceitual que orientará a análise, contemplando tanto o vídeo quanto os comentários, de modo a relacionar seus discursos às categorias de Rüsen.

O segundo capítulo desloca a discussão para o campo da cultura digital, com ênfase no papel do YouTube como espaço de circulação de narrativas históricas e de possíveis manifestações de consciência histórica. Inicialmente, são discutidas as transformações no modo de aprender e consumir história com o advento das mídias digitais, destacando o potencial formativo dessas plataformas para públicos diversos. O capítulo apresenta o conceito de história pública digital (Lucchesi, 2022) e articula esse campo com a noção de narrativa da experiência (Sarlo, 2007), permitindo compreender os vídeos do YouTube não apenas como produtos informativos, mas como espaços de elaboração simbólica, afetiva e subjetiva do passado. Em seguida, são analisados exemplos de canais de história populares na plataforma, como Nerdologia, Buenas Ideias, Leitura Obriga HISTÓRIA, Brasil Paralelo e o canal de Débora Aladim. Essa análise busca mapear os diferentes usos da narrativa histórica em contextos digitais, evidenciando como cada canal ativa formas específicas de consciência histórica junto ao seu público.

Além disso, reconhece-se que esta investigação apresenta fragilidades metodológicas e desafios importantes. O primeiro é a grande quantidade de dados (milhares de comentários), o que dificulta a escolha dos exemplos mais relevantes. Outro ponto é a subjetividade da análise, que pode gerar interpretações diferentes, principalmente quando os comentários são ambíguos ou incompletos. Ao analisar inicialmente esses comentários, surgem algumas questões: é possível identificar formas de consciência histórica em textos curtos, informais e muitas vezes emocionais? Quais critérios podem garantir uma leitura rigorosa e justa? Por ser um tema marcado por disputas ideológicas no país, como

reconhecer e lidar com comentários enviesados sem perder de vista a busca pela consciência histórica? E ainda, como evitar deixar de lado manifestações que, mesmo sutis, podem ser relevantes? Essas questões fazem parte do processo de análise e mostram a complexidade do estudo.

Ainda assim, acredita-se no potencial relevante deste estudo. Trata-se de uma investigação que contribui para ampliar o campo da educação histórica, ao reconhecer os espaços não escolares (o YouTube) como ambientes legítimos de formação do pensamento histórico. Essa perspectiva explora a aprendizagem histórica para além do ambiente escolar, reconhecendo que indivíduos de diferentes origens sociais e faixas etárias também constroem sentidos sobre o passado em espaços digitais, permeados por algoritmos, linguagens audiovisuais e dinâmicas próprias das redes sociais.

Ademais, este estudo também se insere no campo da história pública digital, oferecendo contribuição aos debates contemporâneos sobre a circulação do conhecimento histórico nas mídias sociais e sobre os modos de sua interpretação, apropriação e ressignificação por diferentes grupos. Ao investigar as formas de interação dos usuários com conteúdos históricos, a pesquisa chama atenção para as múltiplas camadas de recepção e elaboração de sentidos sobre o passado que acontecem fora do ambiente escolar e universitário.

Por fim, ao explorar os cruzamentos entre produção e recepção *online* sobre a ditadura civil-militar no Brasil, memória coletiva, e narrativa histórica, esta pesquisa reafirma o papel da educação histórica como campo capaz de dialogar criticamente com os desafios do presente.

CAPÍTULO 1

POR DENTRO DAS IDEIAS DE RÜSEN: AS POSSIBILIDADES DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os principais conceitos da teoria da história de Jörn Rüsen que fundamentam esta pesquisa, especialmente os de cultura histórica, sentido histórico, consciência histórica, narrativa e aprendizado histórico. Mais do que uma revisão conceitual, busca-se demonstrar de que maneira essas categorias serão mobilizadas na análise do vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)”, publicado no YouTube, e dos comentários produzidos pelos usuários na plataforma. Assim, os conceitos discutidos ao longo do capítulo servirão como instrumentos analíticos para investigar como os sujeitos interpretam o passado, atribuem sentidos aos acontecimentos históricos, articulam relações entre passado, presente e futuro e expressam possíveis formas de consciência histórica em um ambiente digital e não escolar.

1.1 Cultura histórica

Para Rüsen, a cultura histórica é uma forma de organização da consciência histórica que permite às sociedades interpretar o tempo, compreender o presente e projetar o futuro. Ela opera não apenas no campo acadêmico, mas também em espaços como museus, escolas, monumentos, e na política e vida cotidiana, sendo um produto da interação entre memória e prática social. Esse conceito expressa como a história é narrada, ensinada, compreendida e utilizada na vida cotidiana, servindo como um meio de formação da identidade coletiva e orientação para a ação social.

De acordo com Rüsen, a cultura histórica de um grupo está associada ao crescente interesse pela história fora do âmbito acadêmico, abrangendo desde pessoas comuns até usos políticos. Ele destaca que a cultura histórica permeia diversas áreas, como as estratégias de investigação científica, a criação artística, a luta política pelo poder, a educação escolar e extraescolar, o ócio e várias outras expressões.

Neste sentido, Rüsen discute a relação entre cultura e memória histórica. Ele entende cultura como a maneira pela qual os seres humanos interpretam e atribuem sentido às suas experiências, enquanto a memória histórica surge como um produto desse processo cultural. A memória histórica é crucial para orientar o ser humano no tempo, influenciando a construção da identidade e a relação com o passado.

Para Rüsen, a articulação entre memória e história permite-lhe descrever cultura

histórica como “o suprassumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana” (Rüsen, 2015, p. 217). Portanto, para o autor, a cultura histórica refere-se ao conjunto de práticas e processos pelos quais uma sociedade lida com seu passado, construindo significados que orientam sua identidade e ações no presente. Ela envolve a articulação de cinco dimensões principais - cognitiva, estética, política, moral e religiosa - que se inter-relacionam para formar a memória coletiva.

A dimensão cognitiva (pensar), está relacionada ao conhecimento histórico e à compreensão dos fatos passados, envolvendo estudo, análise e interpretação, como em pesquisas acadêmicas e na historiografia de modo geral.

Já a dimensão estética (sentir), refere-se à experiência sensorial e emocional da história, manifestada em formas artísticas como filmes e pinturas que evocam sentimentos sobre o passado, proporcionando uma humanização única.

A dimensão política (querer), trata do uso da história para fins políticos, como legitimar poderes, formar identidades e mobilizar grupos. Exemplo disso são discursos políticos que utilizam referências históricas para promover ideologias. Rüsen (2015, p.232 - 233) ressalta que essa dimensão aborda a legitimidade do ofício do historiador: “temos aqui uma das mais importantes fontes de legitimação da profissão de historiador. Isso vale também para a ciência da história como fornecedora de saber histórico”.

A dimensão moral (valorar), envolve julgamentos de valor sobre eventos históricos, considerando normas e preceitos éticos. Exemplos incluem debates sobre a moralidade de guerras e genocídios, destacando a responsabilidade do presente em relação ao passado.

Por fim, a dimensão religiosa (crer) foca na interpretação histórica sob uma perspectiva religiosa ou espiritual, vendo eventos como parte de um plano divino. Essa dimensão busca a salvação do ser humano frente a sua finitude e sofrimento.

Rüsen explora as interações entre as cinco dimensões da cultura histórica. Ele argumenta que essas dimensões não atuam de forma isolada, mas se influenciam mutuamente. A estética, por exemplo, pode ser usada para criticar ou reforçar narrativas políticas, enquanto o conhecimento científico da história pode impactar tanto a dimensão política quanto a artística. Essas inter-relações são essenciais para entender o funcionamento da cultura histórica e como ela designa um sentido histórico para pessoas e grupos em suas demandas.

1.2 Sentido

Parte do cerne do que Rüsen diz sobre a aprendizagem e consciência históricas vem da atribuição de sentido à história. Ele explica que parte do sentido já existe no próprio

acontecimento do passado, e a outra parte é formulada por quem o analisa no presente. O sentido organiza o fluxo temporal e atua como parâmetro para o ser humano controlar sua relação consigo e com os outros, enquanto “decide sobre suas intenções e a intencionalidade de sua vontade” (Rüsen, 2015, p. 42). Isso significa que, ao atribuir sentido à história, os seres humanos não só compreendem o passado, mas também fazem escolhas sobre como agir no presente e futuro. Isso envolve decidir suas intenções e os objetivos que desejam alcançar. Nesse caso, o sentido pode se tornar orientação.

Rüsen considera que as contingências, ou seja, as situações que não conseguimos controlar e que podem acontecer a qualquer momento, estimulam a necessidade de ordem, pois precisamos de um senso de organização para lidar com eventos que fogem ao nosso controle, como a morte e o sofrimento. Dessa forma, essas contingências nos obrigam a interpretar e dar sentido ao tempo.

Para Rüsen, sentido está relacionado à maneira como os seres humanos organizam sua experiência temporal e histórica. Ele entende o sentido como a capacidade de dar significado ao tempo e às experiências históricas e atribui sentido a uma posição “[...] central e fundamental que define o âmbito do cultural na vida humana, sustentando, de forma determinante, todo e qualquer desempenho cultural do homem” (Rüsen, 2015, p. 42).

O sentido é fundamental para o autor, pois é através dele que o “espírito humano” encontra o significado que possibilita a vida. Ou seja, sentido está relacionado à “sensibilidade do homem como porta de entrada da experiência, como entrelaçamento do espírito humano com o mundo em que se encontra” (Rüsen, 2015, p. 42). Portanto, o sentido se relaciona com a “determinação intelectual do agir e do sofrimento humano” (Rüsen, 2015, p. 42).

Em resumo, Rüsen vê o sentido histórico como resultado de uma construção narrativa, em que os acontecimentos do passado são organizados e interpretados de forma a fazer sentido para a vida presente e futura. O processo de atribuição de sentido ocorre através dos diferentes tipos de narrativas históricas (tradicional, exemplar, crítica e genética) que refletem diferentes maneiras de interpretar e usar o passado.

Para Rüsen, o sentido não é apenas um dado objetivo, mas algo que emerge da interação entre a memória coletiva, as necessidades culturais e os desafios contemporâneos. Ele também ressalta que a produção de sentido envolve uma combinação das cinco dimensões fundamentais da cultura histórica: a estética, a política, a cognitiva, a moral e a religiosa.

O sentido para Rüsen é a maneira como os indivíduos e as sociedades compreendem e interpretam o tempo histórico, dando significado às suas experiências e construindo

identidades a partir disso. Por isso, como mencionado, o sentido atribuído à história é fundamental para entender a consciência histórica e seu papel na formação das identidades coletivas e individuais.

1.3 Consciência Histórica

A consciência histórica é um conceito central na pesquisa de Rüsen, que vai além da simples compreensão dos eventos passados. Trata-se da capacidade de interpretar o passado, orientar o presente e projetar o futuro com base em uma reflexão crítica sobre as experiências históricas. Rüsen vê a consciência histórica como um processo dinâmico, em que o indivíduo constrói sentido a partir das narrativas históricas e as utiliza para guiar suas ações no contexto presente.

Para ele, “a consciência histórica funciona como um modo específico de orientação em situações reais da vida presente: tem como função ajudar-nos a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente.” (Rüsen, 2015, p. 55-56). Diante disso, é possível perceber que a consciência histórica é a capacidade humana de relacionar o passado com o presente, estabelecendo conexões e sentidos que transcendam a simples acumulação de fatos históricos.

É por meio da consciência histórica que os indivíduos e sociedades compreendem suas identidades, analisam as mudanças ao longo do tempo e orientam suas práticas e decisões. A consciência histórica atua como um elemento fundamental de orientação na vida cotidiana, oferecendo uma estrutura temporal que influencia as ações humanas. Ela aciona elementos do passado e os usa para compreender o presente e direcionar as intenções. As características temporais da vida atual, portanto, são reveladas e compreendidas à luz do passado, ajudando na construção de sentido para as experiências atuais e futuras. Nas palavras do autor:

A consciência histórica serve como um elemento de orientação chave, dando à vida prática um marco e uma matriz temporais, uma concepção do "curso do tempo" que flui através dos assuntos mundanos da vida diária. Essa concepção funciona como um elemento nas intenções que guiam a atividade humana, 'nosso curso de ação'. A consciência histórica evoca o passado como um espelho da experiência na qual se reflete a vida presente, e suas características temporais são, do mesmo modo, reveladas (Rüsen, 2015, p. 56).

Com isso, é possível perceber que o autor atribui à consciência histórica a função de fornecer uma orientação prática para a vida das pessoas. Além disso, ele divide a consciência histórica em três dimensões que estão totalmente relacionadas entre si, são elas: a experiência,

a interpretação e a orientação.

A experiência refere-se ao contato com o passado por meio de eventos, fontes e narrativas. Esta é o ponto de partida para a construção da consciência histórica, pois é a partir dela que se elabora uma compreensão do passado. O autor explica a experiência focando na ideia de ruptura temporal e na forma como o saber histórico se constrói a partir da interpretação dessas rupturas e diferenças temporais. Dessa forma, ele destaca que a experiência se origina a partir de uma mudança vivida, especialmente uma mudança significativa e profunda nas condições da vida prática, como em alterações nas relações de poder.

Essas mudanças geram o que Rüsen chama de ruptura temporal, onde o tempo parece se dividir em antes e depois. Essa ruptura cria uma sensação de descontinuidade, de que algo essencial mudou e o passado se tornou diferente do presente. A experiência de uma ruptura temporal é desafiadora porque ela rompe com a continuidade das tradições e questiona a maneira como a cultura orienta a vida prática. As pessoas, diante dessa ruptura, precisam criar um novo entendimento do tempo, uma nova narrativa que dê sentido aos eventos que mudaram.

Rüsen ainda argumenta que o verdadeiro valor da experiência está em seu significado, que nasce da percepção da diferença temporal entre o presente e o passado. Nesse caso, a experiência da diferença temporal pode ser usada para perceber os déficits de sentido no presente. Por exemplo, ao comparar o presente com tempos passados que são vistos como plenos de significado, pode-se buscar um novo sentido para a vida atual, tentando compensar um sentimento de falta de sentido que caracteriza a sociedade moderna.

Já por meio da interpretação, os indivíduos organizam e dão sentido às experiências históricas. Isso envolve selecionar eventos importantes, identificar padrões e estabelecer conexões entre diferentes momentos da história. Trata-se de receber informações e formar uma narrativa compreensível sobre isso para si.

Rüsen explica que a diferença temporal experimentada — a sensação de que o passado e o presente são distintos e que algo essencial mudou — gera uma inquietação nas pessoas. Essa inquietação surge porque a ruptura temporal desafia as compreensões estabelecidas e exige que seja feita uma interpretação para reorganizar essa experiência dentro de uma narrativa compreensível.

A ordem que surge dessa interpretação é uma tentativa de integrar a diferença entre passado e presente em uma representação abrangente do processo temporal, que ajuda a orientar culturalmente a vida prática. Ou seja, as pessoas precisam entender e dar sentido ao

passado para saber como agir no presente.

Rüsen também aponta que a maneira como as sociedades interpretam as mudanças temporais varia conforme seu contexto histórico e cultural. Por exemplo, nas sociedades arcaicas, a mudança temporal é frequentemente vista como uma ameaça às tradições estabelecidas. Para lidar com isso, as mudanças são interpretadas de forma a preservar a tradição vigente. A mudança, então, é neutralizada — ou seja, não é vista como algo novo ou disruptivo, mas sim como uma continuidade da tradição. A interpretação aqui visa manter a estabilidade cultural.

Enquanto isso, nas sociedades Modernas, as mudanças temporais são vistas como parte integrante de um processo histórico dinâmico. As rupturas não são mais neutralizadas, mas sim integradas em uma visão da história que aceita a mudança como algo constante e normal. Assim, a interpretação histórica moderna reconhece a transformação e a utiliza para compreender a evolução e o progresso.

A orientação, por sua vez, permite que as pessoas utilizem o conhecimento do passado para guiar suas ações no presente e no futuro. A consciência histórica nesse caso, serve como um guia prático para a tomada de decisões, especialmente em situações de mudanças. O autor divide a orientação em duas, a primeira como uma orientação histórica que está relacionada ao mundo e a segunda, que está relacionada ao eu.

A primeira trata da capacidade do saber histórico de orientar as ações humanas no mundo externo, ajudando na compreensão e na intervenção prática em processos sociais e culturais.

A orientação possui uma relação direta com a vida prática, ou seja, uma qualidade própria de utilidade existencial. De acordo com as circunstâncias da vida, isso pode significar algo totalmente diferente: o saber histórico pode fortalecer o poder das tradições. Também pode, inversamente, ser utilizado para romper a força das tradições, a fim de possibilitar novas orientações. (Rüsen, 2015, p. 47).

Enquanto a segunda trata da função introspectiva do saber histórico, auxiliando os indivíduos a se conhecerem, construir e negociarem suas identidades ao longo do tempo.

A orientação histórica não serve ao homem apenas para apreender atemporalidade do mundo, de modo a haver-se nele e com ele. Ela orienta o homem também quanto a si, ou melhor, em si mesmo. Ela se espalha em seu ímo, nas profundezas, quando não nos abismos de sua subjetividade (Rüsen, 2015, p. 48).

Essas duas divisões da orientação remetem a ideia de que o saber histórico não é apenas uma forma de entender o passado, mas também um meio de se orientar no presente.

Com isso, ele atua tanto externamente, ajudando na compreensão e na ação no mundo, quanto internamente, na formação da identidade pessoal e coletiva.

É interessante ter em mente que essa divisão da consciência histórica que o autor faz como um processo cumulativo, primeiro a pessoa estabelece o contato com a história (experiência), depois dá sentido a esse contato (interpretação) e, por fim, usa-o para tomar decisões (orientação).

Um exemplo prático que envolve experiência, interpretação e orientação como processos da consciência histórica pode ser ilustrado com o contexto da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985). Durante a ditadura, muitas pessoas viveram diretamente os eventos do período como a repressão política, a censura, a tortura de opositores e a luta pela democracia. Essas experiências são memórias que afetam tanto os indivíduos que as vivenciaram quanto as gerações seguintes, que herdaram esse legado por meio de relatos orais, livros de história e documentários. Um caso da experiência seria uma pessoa que foi perseguida ou teve familiares exilados por conta de sua oposição ao regime militar. A memória desses eventos forma parte de sua consciência histórica. Diferentes grupos sociais podem construir narrativas variadas sobre a ditadura. Enquanto alguns enxergam esse período como uma defesa necessária contra o "comunismo", outros o percebem como uma violação aos direitos humanos e uma ruptura democrática. Essas interpretações distintas evidenciam como a atribuição de sentido é plural e expressa as diversas experiências e posições sociais dos indivíduos e grupos. Nesse sentido, alguém que vivenciou a ditadura poderia interpretar a repressão como uma reação exagerada e desnecessária do Estado, enquanto outra pessoa poderia vê-la como uma medida de segurança nacional. Essa divergência de interpretações interfere na forma como a história do período é compreendida e transmitida.

A orientação, por seu turno, parte da interpretação do passado. A consciência histórica orienta as ações e decisões presentes e futuras. No caso da ditadura, isso pode significar como a sociedade se posiciona em relação à defesa da democracia, aos direitos civis e à luta contra regimes autoritários. Um exemplo de orientação seria um professor que usa a história da ditadura em suas aulas para alertar aos alunos sobre os riscos do autoritarismo e a importância de proteger os direitos humanos: aprender com o passado para evitar que situações semelhantes aconteçam novamente. Através dos exemplos é possível perceber que a experiência alimenta a interpretação, que, por sua vez, orienta as ações futuras, mostrando como a consciência histórica é um processo ativo de compreensão e ação.

Isso também está relacionado ao fato de Rüsen perceber a consciência histórica como tendo uma dimensão ética. Ao interpretar o passado, os indivíduos são constantemente

confrontados com questões morais sobre as ações de pessoas do passado, responsabilidades que passamos ter sobre elas e suas consequências. A consciência histórica, assim, desempenha um papel crucial na formação da identidade ética dos indivíduos e das sociedades, podendo servir de auxílio para avaliar as lições do passado e refletir sobre o que é justo ou correto em determinada configuração histórica e contemporânea.

Nesse contexto, Arthur Assis (2014) explica um processo relevante vinculado à consciência histórica, que é a historicização por meio da qual os seres humanos se tornam conscientes da ligação contínua entre passado, presente e futuro. Ele mostra que Rüsen defende que, ao compreender essa ligação, os indivíduos podem perceber o presente como resultado de um desenvolvimento histórico cumulativo, contrastando com uma visão estática ou tradicional, em que o passado serviria apenas como um exemplo ou uma continuidade direta.

É somente a partir da historicização da relação humana com o tempo que passam a ser propriamente identificadas como ‘passados’ os setores da experiência que são significativos do ponto de vista do desenvolvimento do mundo histórico atual. Em outras palavras, o passado apenas deixa de estar imediatamente presente por meio da sua historicização (Assis, 2014, p. 21).

Ou seja, o conceito de historicização nos estudos de Rüsen é central para entender como as experiências do passado são transformadas em narrativas significativas que ajudam a orientar a vida presente. A historicização se torna um mecanismo pelo qual o passado deixa de ser parte do presente imediato e se torna uma construção narrativa que influencia nossa interpretação do tempo e da realidade.

Esse processo de construção da consciência histórica, que envolve a experiência, a interpretação, a orientação e a historicização se expressa principalmente por meio das narrativas históricas, que organizam e dão sentido aos eventos passados, tornando-os relevantes para o presente e um suposto futuro.

1.4 A relação entre a Consciência Histórica e a Narrativa

Para Rüsen, a narrativa é a forma pela qual a consciência histórica se expressa. A história é construída por meio de narrativas que organizam os eventos de forma coerente e significativa. Essas narrativas não são apenas descritivas, mas interpretativas. Elas ajudam a entender a maneira como o passado é visto e utilizado, permitindo que o conhecimento histórico tenha relevância prática e moral.

Rüsen afirma que “a narrativa histórica tem função geral de orientar a vida prática no

tempo, mobilizando a memória da experiência temporal, por meio do desenvolvimento de um conceito de continuidade e pela estabilização da identidade”(Rüsen, 2015, p. 98). Com isso, entende-se que a narrativa não é apenas um recurso de comunicação, mas uma estrutura cognitiva que ajuda os seres humanos a interpretar o passado e a utilizá-lo para orientar o presente e o futuro. Rüsen atribui um papel essencial à narrativa na formação da consciência histórica, na medida em que ela fornece a base para a compreensão de como o tempo, os eventos e as mudanças são percebidos.

Isso pode ocorrer por meio de afirmação, regularidade, negação e transformação. Essas são a síntese dos tipos de narrativas citadas por Rüsen, que podem ser consideradas estágios diferentes da consciência histórica, são elas: narrativas tradicionais, narrativas exemplares, narrativas críticas e narrativas genéticas.

Nas narrativas tradicionais é possível encontrar o reforço à continuidade cultural e à preservação do passado como algo estável. O passado é transmitido como um modelo a ser seguido, sem revisões ou críticas. Pode ser exemplificado mediante a celebração do dia da independência do Brasil, que ocorre todos os anos no dia 07 de setembro, repetindo a história de D. Pedro I e dos eventos que levaram à independência. Nessa narrativa, o foco é enaltecer as tradições e manter viva as obrigações e compromissos de certo nacionalismo.

Nas narrativas exemplares, o passado é usado como um exemplo prático ou moral para orientar as ações no presente. Os eventos são simplificados e apresentados como lições que podem ser aplicadas diretamente às circunstâncias atuais. Esta modalidade pode ser ilustrada com discursos durante uma forte crise econômica mundial, em que especialistas e líderes políticos fazem referência à Grande Depressão (1929) como um exemplo de como as políticas econômicas podem ser ajustadas para evitar uma crise similar. Na narrativa exemplar, o passado é entendido como uma fonte de aprendizado para o presente.

Nas narrativas críticas, ocorre uma desconstrução dos discursos estabelecidos, em que as interpretações tradicionais são questionadas. As versões aceitas da história podem ser examinadas quanto a contradições, lacunas e diferentes perspectivas. Um exemplo é o trabalho de movimentos sociais e acadêmicos ao reexaminar o “descobrimento” das Américas, criticando o ensino que glorifica os exploradores europeus e enfatizando, em vez disso, as consequências devastadoras para as populações indígenas, como genocídios e colonização forçada.

Já nas narrativas genéticas, é possível encontrar ênfase para o desenvolvimento histórico e a transformação ao longo do tempo. Essa narrativa reconhece a história como um processo dinâmico e repleto de mudanças. Aqui, o passado é entendido como uma série de

transformações que se relacionam continuamente com o presente. Por exemplo, em uma análise da Revolução Industrial como um processo genético, mostraria como as inovações tecnológicas e mudanças econômicas do século XIX mudaram o mundo moderno, influenciando desde a urbanização até as revoluções tecnológicas atuais. Assim, a história é vista como um processo contínuo de desenvolvimento.

Após a análise dos diferentes tipos de narrativas, é fundamental reconhecer que, conforme afirmado por Rüsen (2015, p. 103), “os tipos de narrativas não se excluem e podem ser encontrados em todos os textos históricos”. Essa interconexão enriquece a compreensão do passado, permitindo que diferentes perspectivas coexistam e ofereçam uma visão mais abrangente e complexa dos eventos históricos. Essas variedades de narrativas podem favorecer o aprendizado histórico, que envolve além da construção de uma narrativa coerente, a formação de sentido e a interpretação das experiências.

1.5 O aprendizado histórico

O conceito de aprendizado histórico proposto por Rüsen apresenta uma abordagem complexa sobre a maneira como os indivíduos compreendem o passado e utilizam esse conhecimento em sua vivência no presente e na projeção do futuro. Para Rüsen, o aprendizado histórico não se limita à memorização de eventos e datas, é um processo dinâmico que envolve a formação de sentido, a interpretação das experiências e a construção de uma narrativa coerente que liga passado, presente e futuro. Nesse contexto, ele apresenta diferentes formas e níveis de aprendizado e objetivos que refletem o desenvolvimento progressivo da consciência histórica.

Rüsen define quatro formas principais de aprendizado histórico: tradicional, exemplar, crítica e genética. Cada uma dessas formas reflete um estágio diferente de como os indivíduos e sociedades lidam com o passado, representando graus distintos de complexidade interpretativa e de uso do conhecimento histórico.

Cabe uma observação para as similaridades entre os tipos de narrativas e os tipos de aprendizados, pois os nomes são os mesmos, porém não se trata das mesmas coisas, as narrativas tratam da organização e comunicação dos eventos históricos, enquanto os tipos de aprendizagem tratam do processo de internalização e uso do conhecimento histórico. Uma fala da forma de contar a história, enquanto o outro fala sobre como o sujeito aprende e processa a história. Contudo, ocorre uma interação entre os tipos de narrativas e os tipos de aprendizados, já que, as narrativas estruturam o modo como aprendemos e o aprendizado é mediado pelas narrativas, mas vai além de somente elas.

Os quatro tipos de aprendizado histórico descritos por Rüsen referem-se a níveis e formas de constituição do sentido histórico, que também se conectam aos diferentes tipos de consciência histórica. Esses modos representam não apenas etapas do desenvolvimento do pensamento histórico, mas também formas de aprender e interpretar o passado, cada uma com funções específicas.

O tipo de aprendizado tradicional está associado à transmissão direta de narrativas históricas, que fornecem continuidade e coesão para uma comunidade. Possui um caráter normativo que é apresentado como verdade incontestável. O foco está na preservação de identidades culturais e valores, muitas vezes reforçando hierarquias sociais e a ideia de permanência. A história, nesse contexto, é percebida como fixa e objetiva, enfatizando a memória coletiva e um passado glorioso. Nesse tipo de aprendizado, há pouca abertura para críticas ou reinterpretações.

Segundo Rüsen, “as tradições se tornam visíveis e serão aceitas e reconstituídas como orientações estabilizadoras da própria vida prática” (Rüsen, 2015, p. 45). Por isso, esse tipo de aprendizado, objetiva oferecer um senso de pertencimento e identidade, reforçar valores morais ou culturais por meio de exemplos idealizados e promover estabilidade social ao consolidar a visão de continuidade.

No tipo de aprendizado exemplar, a história é utilizada como um repositório de lições aplicáveis ao presente. O aprendizado exemplar busca identificar padrões recorrentes no passado para extrair ensinamentos que orientem decisões ou comportamentos no presente e futuro. Ele abandona parcialmente a normatividade do aprendizado tradicional, pois o passado é instrumentalizado para resolver problemas atuais. Além disso, esse tipo de aprendizado reconhece a possibilidade de repetição de padrões históricos e a existência de uma moral histórica, ou seja, as consequências das ações no passado servem como ensinamento para evitar erros ou replicar sucessos.

Para Rüsen, “na forma de aprendizado da construção exemplar do sentido da experiência temporal, para além do horizonte de tradições, serão processadas experiências temporais em regras gerais condutoras de ações” (Rüsen, 2015, p. 45). Por isso, esse tipo de aprendizado objetiva proporcionar um guia prático de conduta para indivíduos e sociedades, responder a crises contemporâneas com soluções ou reflexões inspiradas no passado, valorizar o papel da experiência histórica como fonte de sabedoria prática.

Para o autor, o aprendizado crítico atravessa os outros tipos, desafiando suas interpretações e expondo suas limitações. Esse tipo de aprendizado introduz uma postura reflexiva diante das narrativas tradicionais e exemplares. Ele questiona os pressupostos,

objetivos e os valores embutidos nas construções históricas, desvelando interesses ideológicos ou relações de poder. Esse tipo de aprendizado envolve a desconstrução de mitos e a análise da história como uma construção cultural e social. Além disso, baseia-se na compreensão de que a história é interpretativa e muitas vezes envolve por relações de poder e dominação. Por isso, esse aprendizado rejeita a ideia de uma história única e universal, enfatizando a pluralidade de perspectivas e a existência de vozes marginalizadas ou silenciadas.

Para Rüsen, “o aprendizado histórico serve aqui à obtenção da capacidade de negar a identidade pessoal e social do modelo histórico afirmado”. (Rüsen, 2015, p. 46) Esse tipo de aprendizado possibilita a promoção da autonomia intelectual, ao encorajar o pensamento crítico sobre o passado e suas representações, ao promover o questionamento dos usos políticos e sociais da história para sustentar desigualdades ou preconceitos e ao reconhecer narrativas alternativas ou subalternas.

Por fim, o aprendizado genético se fundamenta na ideia de que o passado deve ser compreendido como um processo de transformação contínua, em constante interação com o presente e o futuro. Ele enfatiza as dinâmicas de mudança e continuidade, reconhecendo a história como um fluxo temporal que constrói sentido. Esse tipo de aprendizado vai além do tipo crítico ao perceber a historicidade como uma categoria essencial da existência humana.

Em outras palavras, o aprendizado genético entende a história como um processo dinâmico, contextualizando eventos e mudanças em relação a seu tempo e suas circunstâncias e com isso, adota uma perspectiva processual, que reconhece a complexidade da temporalidade e da relação entre as experiências históricas. Além disso, incentiva o desenvolvimento de uma compreensão de longo prazo sobre as mudanças históricas e suas causas.

Segundo Rüsen, “os sujeitos aprendem, na produtiva aquisição da experiência histórica, ao considerar sua própria autorrelação dinâmica e temporal” (2015, p. 46). Por isso, o objetivo desse tipo de aprendizado é preparar os indivíduos para enfrentar as incertezas do futuro, analisando como o passado interfere no presente, e fomentar uma visão de história como um processo em constante movimento e reconstrução.

Para exemplificar os tipos de aprendizados históricos mencionados por Rüsen, será utilizado o contexto da ditadura civil-militar no Brasil, demonstrando como eles podem ser observados em uma aula sobre o tema. A tabela abaixo resume como os quatro tipos de aprendizado histórico propostos por Rüsen podem ser praticados no ensino.

Tabela 01: OS QUATRO TIPOS DE APRENDIZADO HISTÓRICO DE RÜSEN NA PRÁTICA

Tipos de Aprendizado	Descrição	Exemplificando com a Ditadura Civil-Militar no Brasil
Aprendizado Tradicional	O passado é visto como uma verdade fixa, com o objetivo de preservar normas e tradições.	O professor apresenta a narrativa oficial do regime militar, destacando que foi uma reação necessária ao comunismo, sem questionamento crítico.
Aprendizado Exemplar	O passado é usado para fornecer lições morais ou práticas para o presente, sem uma análise mais profunda.	Os alunos são incentivados a refletir sobre como o autoritarismo da ditadura pode ensinar a evitar a censura e a repressão no presente.
Aprendizado Crítico	O passado é analisado criticamente, questionando as narrativas estabelecidas e investigando diferentes fontes.	O professor encoraja os alunos a estudar a morte de Vladimir Herzog e questionar a versão oficial do governo, considerando diferentes perspectivas.
Aprendizado Genético	O passado é visto como um processo dinâmico, integrado a uma cadeia de eventos interconectados ao longo do tempo.	Os alunos analisam a ditadura no contexto da Guerra Fria e as transformações políticas que levaram à redemocratização, conectando a história ao presente.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Nesse exemplo prático, o aprendizado histórico de Rüsen é utilizado para promover diferentes formas de compreensão do passado. Cada forma de aprendizado permite que os alunos abordem o período da ditadura sob diferentes ângulos, desde a memorização de fatos até a reflexão crítica sobre as causas e consequências, contextualizando o evento em uma narrativa histórica mais ampla e dinâmica.

Além de discutir os tipos de aprendizado, o autor também aborda os objetivos da aprendizagem histórica. Para ele, o aprendizado da história deve capacitar os indivíduos a interpretar o passado de maneira crítica e reflexiva, oferecendo orientação para a ação prática na vida. Para Rüsen, “o objetivo do aprendizado histórico pode ser definido desde a perspectiva de uma didática da história, como o trabalho, viável praticamente, de concretizar e diferenciar a competência narrativa” (Rüsen, 2015, p. 47). Isso significa que, ao desenvolver a

competência narrativa, os educadores ajudam os alunos a articular narrativas históricas de forma clara e de maneira que faça sentido para os estudantes, permitindo-lhes não apenas entender os eventos passados, mas também contextualizá-los e utilizá-los para fazer escolhas informadas em suas vidas.

A diferenciação e concretização do aprendizado histórico, segundo Rüsen, ocorrem por meio de quatro modos, que envolvem diferentes aspectos da interação entre aquele que está aprendendo e o conteúdo histórico.

O primeiro é o aprendizado histórico com a experiência, esse modo se refere à relação direta do aprendiz com os eventos do passado. A experiência pode ser tanto vivida quanto transmitida de diferentes maneiras, por diferentes fontes, pessoas ou cenários.

O aprendizado histórico com a experiência envolve um vínculo entre aquele que está aprendendo e os eventos históricos, que pode se manifestar de forma vivida, quando o sujeito ou a comunidade experimentam pessoalmente um evento significativo, ou de forma mediada, quando o passado é transmitido por meio de narrativas orais, materiais escritos, fontes audiovisuais ou até mesmo experiências sensoriais e emocionais, como as oferecidas por visitas a museus, monumentos ou locais históricos. Esse modo de aprendizado enfatiza a relação imediata que o sujeito estabelece com o passado, conectando-o às suas próprias vivências e aos contextos que o rodeiam.

Por isso, a experiência histórica, ao ser incorporada ao aprendizado, permite que o sujeito não apenas compreenda o passado, mas também se reconheça como parte de um contínuo temporal, contribuindo para a construção de sua identidade e para sua capacidade de agir no presente.

O segundo modo é o aprendizado histórico com a subjetividade e envolve a subjetividade do aprendiz, ou seja, como ele processa internamente o conhecimento histórico com base em suas próprias experiências e crenças.

A subjetividade no aprendizado histórico implica que o processo de compreensão do passado não é apenas uma assimilação de fatos ou narrativas externas, mas um ato interpretativo profundamente enraizado nas vivências, valores e crenças daquele que está aprendendo. Essa mediação ocorre porque cada indivíduo traz consigo um conjunto de referências pessoais e culturais, construído ao longo de sua vida, que orienta como ele percebe e atribui significado aos eventos históricos. Assim, o aprendizado histórico não é uniforme, mas plural, já que diferentes sujeitos podem interpretar o mesmo acontecimento de maneiras

distintas, dependendo de seus contextos sociais, históricos e culturais.

Além disso, a subjetividade permite que o passado seja reinterpretado à luz das experiências contemporâneas do aprendiz, transformando-o em algo significativo e relevante para sua realidade atual. Esse processo de ligação entre passado e presente pode despertar emoções, memórias e associações pessoais, tornando a história uma ferramenta para a construção de identidade e para a compreensão do lugar do sujeito no mundo.

Sendo assim, a subjetividade no aprendizado histórico é o que permite que a história seja percebida não apenas como uma ciência sobre o passado, mas como uma prática humana que conecta indivíduos, suas identidades e seus projetos de vida a uma narrativa mais ampla da humanidade.

Além da subjetividade, Rüsen também explora a objetividade, que é uma qualidade fundamental para a cientificidade do conhecimento histórico, mas o autor a explica como uma construção que emerge de práticas específicas de pesquisa e interpretação. Ele enfatiza que a objetividade na história não é um dado absoluto ou inquestionável, ao contrário, é o resultado de procedimentos que buscam assegurar a validade e a confiabilidade das informações sobre o passado.

Para o autor, a objetividade é um processo que envolve dois aspectos principais, a crítica das fontes e a interpretação dos fatos, que é a relação da objetividade com a subjetividade.

No caso da crítica das fontes, a objetividade começa com o exame rigoroso das fontes, buscando verificar a autenticidade, a confiabilidade e a relevância das evidências que sustentam os enunciados históricos. Esse processo é essencial para separar os fatos sustentados por evidências das suposições ou opiniões infundadas. No entanto, ele aponta que a crítica das fontes nem sempre pode alcançar uma certeza completa, especialmente quando se trata de eventos históricos muito distantes no tempo.

Enquanto no caso da interpretação dos fatos, Rüsen destaca que os fatos históricos, por si só, não possuem caráter histórico até serem interpretados em um contexto mais amplo. A objetividade é, portanto, construída quando os fatos são relacionados entre si e inseridos em narrativas que busquem explicar suas conexões e significados. Essa interpretação vai além da simples verificação dos dados e inclui a articulação entre a dimensão objetiva (fatos) e subjetiva (significados culturais e temporais atribuídos).

Portanto, a subjetivação da objetividade refere-se ao processo de internalização de

conteúdos objetivos, como fatos, conceitos ou normas, no âmbito da experiência subjetiva de um indivíduo. No contexto do aprendizado histórico, essa expressão descreve como as informações históricas, que inicialmente são apresentadas de forma objetiva (documentos, datas, eventos, narrativas estabelecidas), são interpretadas, transformadas e ressignificadas pela subjetividade de quem aprende.

O terceiro modo está relacionado à intersubjetividade, ou seja, a maneira como o aprendizado histórico se constrói no diálogo e nas trocas discursivas entre diferentes sujeitos. Aqui, o aprendizado ocorre por meio de debates, discussões e intercâmbio de perspectivas com outras pessoas. A troca de experiências e visões de mundo permite que os indivíduos ampliem suas próprias interpretações, reconhecendo que o passado pode ser entendido de várias maneiras, dependendo do ponto de vista.

O diálogo, nesse caso, é entendido como uma troca ativa, onde os sujeitos se engajam em debates e negociações de sentido. Isso implica que as interpretações individuais são colocadas em perspectiva ao serem confrontadas com outras visões, permitindo uma ampliação do seu acervo interpretativo. Além disso, a pluralidade de perspectivas contribui para que aqueles que estão em processo de aprendizagem reconheçam a natureza complexa e multifacetada da história, evitando visões simplistas ou reducionistas.

O aprendizado intersubjetivo promove a capacidade de se colocar no lugar do outro para entender seus contextos e motivações. Esse processo é produtivo para reconhecer que os eventos históricos foram vividos e interpretados de formas diversas, e para ampliar o entendimento sobre o ponto de vista de outro, permitindo que os sujeitos compreendam o passado a partir de diferentes pontos de vista e não apenas do seu.

O quarto modo trata da organização e da integração do aprendizado. Para Rüsen, “o aprendizado histórico deve ser organizado de modo que suas diferentes formas sejam abordadas, praticadas e articuladas” (2015, p. 48). Ou seja, o aprendizado histórico ideal é aquele que integra esses quatro diferentes modos. Ele deve ser organizado de maneira que inclua tanto a experiência do passado, quanto as interpretações subjetivas e intersubjetivas que emergem da troca entre aqueles que estão aprendendo, ou seja, os alunos.

Além disso, Assis (2014) nos ajuda a compreender, dentro desses modos, um duplo processo mental incitado por Rüsen, que são a subjetivação e a objetivação do conhecimento histórico. Esse processo permite que o conhecimento histórico não apenas seja aprendido de maneira pessoal e subjetiva (subjetivação), mas também que ele se integre aos padrões mais

amplos e objetivos da historiografia (objetivação). Dessa forma, o sujeito, ao aprender história, tanto incorpora a história em sua própria experiência quanto a coloca em um nível mais amplo de compreensão, que pode ser compartilhado e validado por outros.

Em outras palavras, esse processo acontece quando o conhecimento histórico, considerado objetivo e factual, é absorvido e interpretado por uma pessoa, sendo personalizado e internalizado em sua experiência de vida. Ou seja, o conhecimento histórico deixa de ser apenas algo externo e passa a fazer parte da experiência subjetiva do sujeito, conectando-se com suas emoções, vivências e contextos pessoais. Assim, o conhecimento deixa de ser meramente teórico e se transforma em uma experiência vivida, que faz sentido no contexto da vida do indivíduo. Isso colabora na compreensão de que a aprendizagem histórica é um conceito que vai além da aprendizagem escolar, institucional e tradicional.

Esse processo de entender como o aprendizado histórico ocorre está intimamente relacionado com o objetivo dessa pesquisa e de que forma esse conceito pode ser utilizado para analisar os comentários nos vídeos. O aprendizado histórico, especificamente, pode ser proveitoso para examinar se as respostas dos usuários indicam esse tipo de aprendizado. Buscando assim, perceber se existem evidências de que os comentários refletem sua compreensão ou perspectiva sobre um determinado evento ou figura histórica, se os usuários fazem conexões entre o que aprenderam através dos vídeos e em outras áreas do conhecimento ou da vida cotidiana.

A cultura histórica por sua vez, pode ser explorada para compreender como os vídeos do YouTube refletem e influenciam a cultura histórica contemporânea, considerando a forma como as narrativas visuais e audiovisuais afetam a percepção dos usuários sobre eventos históricos. É importante analisar também, se os comentários refletem uma compreensão crítica e contextualizada da história apresentada nos vídeos, demonstrando a cultura histórica na prática.

O sentido também pode ser investigado ao entender se os usuários atribuem significado ao conteúdo dos vídeos e quais interpretações eles fazem das narrativas históricas apresentadas. Além disso, é possível analisar se os comentários mostram uma conexão entre o conteúdo do vídeo e as experiências pessoais ou sociais dos espectadores, e como isso influencia a construção de sentido em relação à história para eles.

Já a consciência histórica, é relevante para avaliar se os comentários demonstram essa consciência, e se sim, como ela é expressada através dos comentários. É importante

perceber se os usuários têm em mente as complexidades dos eventos históricos e se tecem reflexões sobre as consequências desses eventos no presente. Portanto, essa análise pode revelar o nível de consciência histórica que os espectadores desenvolvem através do consumo dos vídeos.

Quanto aos tipos de narrativas, é possível classificar as narrativas presentes nos vídeos analisados e investigar como esses diferentes tipos afetam a recepção e a interpretação dos usuários nos comentários. Além disso, pode-se observar se certos tipos de narrativas geram mais engajamento ou reflexão crítica nos comentários, levando em consideração que também será analisado os comentários dos comentários.

Assim, é possível notar que cada um dos conceitos abordados, compõem um conjunto significativo que traz contribuições para a presente pesquisa sobre a possibilidade de aprendizagem histórica por meio de vídeos no YouTube, analisando os comentários.

CAPÍTULO 2

EXPLORANDO OS CAMINHOS DIGITAIS: A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E O YOUTUBE

Como vimos no primeiro capítulo, a consciência histórica, segundo Rüsen, interpreta a experiência a fim de se orientar no fluxo temporal, dando sentido à relação passado, presente e futuro. Embora ela possa ser aprimorada no ambiente escolar ou universitário, a consciência histórica também se manifesta em muitos outros espaços da nossa cultura, como em museus, em filmes, em redes sociais e, mais recentemente, em plataformas digitais como o YouTube.

Nos últimos anos, a tecnologia transformou significativamente a maneira como o conhecimento histórico é produzido e compartilhado. Com o uso crescente de celulares, redes sociais e vídeos *online*, as pessoas passaram a acessar e interpretar o passado de novas formas. No ambiente digital atual, mesmo que nem todos tenham acesso aos meios para criar conteúdo, é inegável que há uma diversidade de vozes circulando e que a informação se propaga com rapidez. Nesse cenário, o conhecimento histórico deixa de ser exclusivo a especialistas ou instituições tradicionais e passa a ser construído, questionado e transformado por diferentes sujeitos.

A cultura digital cria um ambiente privilegiado para que várias formas de consciência histórica ganhem espaço. Isso acontece porque ela permite que pessoas, com múltiplas vivências e perspectivas, possam produzir e circular narrativas históricas. Ao juntar texto, imagem, som e interatividade, os meios digitais tornam o contato com a história mais envolvente, despertando emoções, reflexões e novas formas de aprender. Por isso, é fundamental desenvolver pesquisas que se debruçam sobre essa temática, investigando como as experiências digitais influenciam a construção e a circulação do conhecimento histórico na contemporaneidade.

2.1 Proposta de análise

O vídeo desta análise, intitulado “*Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)*”, foi publicado no canal de Débora Aladim, em 20 de junho de 2024. Até o momento desta pesquisa¹, a produção audiovisual contabiliza 1.028.449 visualizações e aproximadamente 60 mil curtidas. Na descrição do vídeo, há *links* que direcionam para um curso de História do

¹ 22 de maio de 2025.

Brasil oferecido por ela, para sua loja virtual de produtos e para suas redes sociais, incluindo Instagram e TikTok.

A descrição do vídeo também apresenta marcações temporais que organizam o conteúdo em capítulos temáticos, permitindo ao espectador localizar rapidamente os diferentes tópicos abordados. Entre os temas tratados ao longo da exposição, destacam-se: o contexto histórico que antecedeu o golpe de 1964, os Atos Institucionais, os governos dos presidentes militares (Castelo Branco, Costa e Silva, Emílio Médici, Ernesto Geisel e João Figueiredo), os mecanismos de repressão e as formas de resistência, o chamado "milagre econômico", o processo de redemocratização, a promulgação da Lei da Anistia, o movimento "Diretas Já" e as eleições presidenciais de 1985 e é finalizado com uma proposta de exercício voltado à preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O referido vídeo integra o curso *História do Brasil com Débora Aladim*, composto por 24 aulas que têm como objetivo abordar, de forma abrangente, os principais períodos e processos históricos do país. Com duração de 1 hora e 37 minutos, a aula dedicada à ditadura civil-militar é apresentada pela autora como uma das mais longas e, simultaneamente, uma das mais relevantes de todo o curso, em razão da complexidade e da centralidade do tema para a compreensão da história recente do Brasil.

A presente pesquisa configura-se como qualitativa e se estrutura a partir da metodologia de estudo de caso, conforme proposto por Yin (2001), uma vez que se concentra na análise de um objeto específico: o vídeo intitulado "*Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)*", publicado no canal da Débora Aladim. O estudo de caso é recomendado quando se busca compreender como e por que certos fenômenos ocorrem dentro de um contexto real. Nesse caso, o objetivo é entender como a consciência histórica se expressa tanto no vídeo quanto nos comentários. Ao escolher um único vídeo como objeto de análise, não se pretende generalizar os resultados para todos os vídeos do YouTube, mas, sim, compreender de forma mais aprofundada como o conteúdo é apresentado e recebido pelo público.

O vídeo de Débora Aladim oferece uma oportunidade rica de investigação por reunir diversos elementos importantes: um tema relevante (a ditadura militar), um formato popular entre estudantes (aula em vídeo), alto número de visualizações e uma seção de comentários bastante ativa. A análise se concentra tanto no conteúdo do vídeo quanto nos comentários deixados pelos usuários, com o objetivo de identificar possíveis indícios de consciência histórica.

O percurso metodológico desta pesquisa se desenvolve a partir de duas frentes complementares. A primeira concentra-se na análise do vídeo selecionado, buscando

compreender de que maneira o conteúdo é apresentado e como sua forma influencia a recepção por parte do público. Para isso, serão examinados aspectos como a estrutura do vídeo, a divisão em capítulos com marcações de tempo, o uso de uma linguagem acessível, os recursos didáticos empregados (como mapas, imagens históricas, legendas e citações), a presença de conceitos históricos relevantes e as estratégias utilizadas para engajar os espectadores, como o humor, expressões populares e referências contemporâneas. Essa análise se apoia em contribuições da linguagem audiovisual (Napolitano, 2003; Santaella, 2001; Xavier, 2005;) e da didática da história (Rüsen, 2015; Schmidt e Garcia 2005), com o objetivo de compreender como o vídeo se organiza pedagogicamente e quais possibilidades ele oferece.

A segunda frente consiste na análise dos comentários deixados espontaneamente pelos usuários na seção pertinente. Esses comentários são compreendidos como manifestações de recepção ativa e são tratados como indícios relevantes dos modos pelos quais os espectadores interpretam, se apropriam e atribuem sentidos ao conteúdo histórico apresentado. Para tanto, serão selecionados comentários que revelem algum tipo de elaboração reflexiva, seja em forma de concordância, discordância, lembranças pessoais, menções ao ensino de história ou mesmo críticas ao conteúdo.

Após a coleta manual dos comentários, será realizada uma seleção com base em critérios previamente definidos, orientados pela identificação de manifestações de consciência histórica. Esses critérios incluem: a articulação temporal entre passado, presente e futuro, a reflexão crítica sobre acontecimentos históricos, a aplicação prática do conhecimento em contextos atuais, o reconhecimento de mudanças ou continuidades históricas, e a presença de elementos identitários ou projeções de futuro com base no passado. Cada comentário será analisado a partir de descritores objetivos que possibilitem identificar, por exemplo, quando há interpretações históricas com implicações para o presente ou projeções para o futuro. Esses elementos serão examinados à luz da concepção de consciência histórica desenvolvida por Rüsen, especialmente a tipologia que distingue os modos tradicional, exemplar, crítico e genético de elaborar o passado (Rüsen, 2015).

Além disso, será dada atenção especial a relatos em que os usuários mencionam o uso do conteúdo em situações concretas do cotidiano escolar, como provas, redações ou discussões em sala de aula, por representarem exemplos da função orientadora da consciência histórica em ambientes formais de aprendizagem.

Para garantir a consistência interpretativa, os comentários serão codificados de acordo com um protocolo de leitura, que será criado com base em quatro pontos

principais. O primeiro analisa como o usuário se envolve com o conteúdo, podendo ser de forma emocional (como gratidão ou frustração); cognitiva (entendendo ou refletindo); ou prática (usando o conteúdo no dia a dia). O segundo ponto verificará se o comentário menciona o uso do conteúdo na escola, como em provas, redações ou discussões. O terceiro ponto analisa o tipo de linguagem do comentário, se é elogioso, crítico, descritivo ou neutro. O quarto observa se há sinais de consciência histórica, como a relação entre passado e presente ou o uso de conceitos históricos. Esse protocolo ajuda a ler os comentários de forma organizada, mostrando como os usuários entendem e usam o conteúdo para aprender história.

Por meio dessa análise, será possível tecer uma conexão entre a produção de conteúdos históricos na internet e a reação do público. Por isso, entender o papel do YouTube na maneira como as pessoas aprendem e se relacionam com a história é essencial para refletir sobre um dos novos caminhos da educação histórica.

A seguir, apresenta-se uma tabela com os critérios utilizados para a análise dos comentários, bem como os protocolos de leitura adotados para a categorização dos comentários do vídeo.

Tabela 02: CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA ANALISAR OS COMENTÁRIOS E PROTOCOLOS DE LEITURA PARA CATEGORIZAR OS COMENTÁRIOS

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	PROTOCOLOS DE LEITURA
Articulação temporal entre passado, presente e futuro	Tipo de envolvimento: emocional, cognitivo ou prático
Reflexão crítica sobre acontecimentos Históricos	Menção ao uso escolar: provas, redações ou discussões
Aplicação prática do conhecimento em contextos atuais	Tipo de linguagem: elogiosa, crítica, descritiva ou neutra
Reconhecimento de mudanças ou continuidades históricas	Sinais de consciência histórica: relação entre passado e presente e/ou uso de conceitos históricos.
Presença de elementos identitários ou projeções de futuro	

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Aqui serão apresentados alguns exemplos de análises de comentários – selecionados aleatoriamente entre os mais recentes –, a fim de demonstrar como pretendemos conduzir o processo investigativo.

Um possível indício de consciência histórica genética pode ser identificado no comentário de @rebekarochoa4003:

Esse tipo de vídeo deveria ser transmitido em rede nacional, pra pessoas como eu, que não entendia praticamente nada, passar a ter conhecimento sobre a nossa história!

A fala sugere um envolvimento emocional e cognitivo por parte da usuária, ao mesmo tempo em que revela uma transformação em sua relação com o conhecimento histórico. A autora do comentário expressa reconhecimento de sua limitação anterior, valorizando o conteúdo apresentado como uma oportunidade de aprendizado. Além disso, ao afirmar que esse tipo de vídeo deveria ser transmitido amplamente, projeta para outras pessoas a experiência formativa que teve, sinalizando uma função orientadora atribuída ao saber histórico. Embora não mencione o uso em contexto escolar, o comentário pode indicar uma aplicação prática do conhecimento em sua formação pessoal. Esses elementos se alinham aos critérios definidos nesta pesquisa, como a projeção de futuro, a reconfiguração da relação com o passado e o reconhecimento de mudança individual. Tais aspectos aproximam esse comentário da consciência histórica genética, que, segundo Rüsen (2015), é marcada pela compreensão do passado como um processo em transformação que orienta o sujeito em sua experiência no tempo.

O comentário de @mirai58, por sua vez, pode ser associado à consciência histórica crítica. O usuário afirma:

O que me impressiona é que não estudei muito sobre a Ditadura na escola. Metade do conteúdo desse vídeo nunca foi passado pra mim.

O envolvimento é predominantemente cognitivo, com uma linguagem crítica e descritiva. A menção à experiência escolar permite observar como o sujeito mobiliza sua trajetória formativa para avaliar o conteúdo apresentado. A fala sugere uma reflexão sobre as ausências no ensino da história, o que atende ao critério de problematização das narrativas institucionalizadas. Além disso, há uma articulação entre passado (formação escolar) e presente (experiência com o vídeo), acompanhada de uma postura interrogativa diante da seleção dos conteúdos historicamente ensinados. Essa análise se apoia nos critérios previamente definidos: reflexão crítica sobre acontecimentos históricos, aplicação prática do

conhecimento e identificação de lacunas na construção da memória coletiva. Nesse sentido, a manifestação se aproxima da consciência crítica, tal como descrita por Schmidt e Barca (2009), ao indicar inquietações com os limites do currículo escolar e com os silêncios que atravessam o ensino da ditadura militar no Brasil.

Já o comentário de @artusenna demonstra características associadas à consciência histórica exemplar:

É simplesmente inacreditável que um dos mais recentes presidentes do Brasil tentou fazer com que o Brasil voltasse a uma época tão sombria.

Neste caso, o sujeito mobiliza o passado (a ditadura militar) como referência para avaliar acontecimentos contemporâneos. O envolvimento é emocional e político, com linguagem valorativa, e o comentário apresenta uma articulação clara entre passado e presente expressando certa regularidade. A experiência histórica negativa para o autor é usada como critério de julgamento e advertência em relação a possíveis retrocessos políticos, o que pode ser interpretado como uma forma de aplicação prática do conhecimento histórico. O comentário expressa ainda a compreensão de que certos momentos do passado devem servir de lição para o presente, o que corresponde ao sentido atribuído por Rüsen (2015) à consciência exemplar. Trata-se de um uso normativo da história, no qual o sujeito recorre a experiências anteriores como parâmetro ético diante de situações atuais.

Com isso, os exemplos analisados demonstram que é possível perceber, entre os usuários, manifestações que se alinham às tipologias de consciência histórica propostas por Rüsen, revelando interpretações que vão além da simples recepção passiva do conteúdo. Porém, essa breve demonstração oferece apenas um recorte do que poderá ser investigado na análise.

2.2. YouTube e a educação

Não é novidade que o YouTube se tornou referência quando se trata de aprender na internet, a plataforma abriga conteúdos sobre uma vasta gama de temas, cobrindo desde tópicos escolares até interesses pessoais diversos. Justamente por isso, tornou-se objeto de estudo de vários pesquisadores que investigam de que forma ele pode ser utilizado enquanto ferramenta para disseminar a aprendizagem de diversos conteúdos escolares.

Aranha *et al.* (2019), por exemplo, discutem o uso do YouTube no ensino de ciências, destacando como vídeos educativos podem tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Esses autores apontam que o uso de recursos visuais, como animações e

simulações, pode ajudar na compreensão de conceitos complexos, além de promover um ensino mais atraente para os alunos. Assim sendo, a possibilidade de revisar conteúdos a qualquer momento e no próprio ritmo do estudante incentiva o aprendizado autônomo e a personalização do ensino, podendo tornar o YouTube um aliado na construção de metodologias ativas de ensino.

Outro exemplo é o estudo de Freitas e Oliveira (2017), que exploram especificamente o uso do YouTube no ensino de línguas estrangeiras. Eles destacam que a plataforma proporciona acesso a uma diversidade de materiais e abordagens pedagógicas, o que enriquece a aprendizagem. A possibilidade de assistir a vídeos em diferentes idiomas, com legendas e exemplos de fala nativa, contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas de forma mais natural e imersiva. Além disso, o contato frequente com diferentes sotaques, expressões idiomáticas e contextos socioculturais amplia a compreensão linguística e cultural dos estudantes, podendo tornar o processo de aprendizagem mais próximo da realidade da língua alvo.

Foi nesse sentido que, ao observar o crescente uso do YouTube como uma ferramenta educacional, o próprio Google, em parceria com instituições de ensino e educadores, lançou em 2013 o YouTube Edu, uma iniciativa voltada exclusivamente para a educação. A plataforma foi desenvolvida com o objetivo de organizar e disponibilizar conteúdos de qualidade em diversas áreas do conhecimento, oferecendo recursos específicos para professores e estudantes.

No Brasil, em 2014, o Google firmou parceria com a Fundação Lemann para criar um canal exclusivo para conteúdos didáticos em português. Esse espaço passou a agregar vídeos de professores brasileiros, abordando disciplinas como matemática, ciências, história e português, tornando-se uma possibilidade de recurso para estudantes da educação básica e do ensino superior.

Entre os principais recursos do YouTube Edu, destaca-se a curadoria de conteúdo, que diferencia a plataforma do YouTube convencional ao selecionar vídeos produzidos por professores e especialistas. Além disso, a plataforma também organiza os vídeos por disciplinas e níveis de ensino, com categorias que vão do ensino fundamental ao universitário, estruturando o acesso aos materiais de acordo com a etapa educacional. Outro aspecto interessante é a integração com escolas e professores, possibilitando que docentes utilizem os vídeos como ferramentas pedagógicas, tanto em aulas presenciais quanto a distância, além de contar com metodologias voltadas para o ensino híbrido².

² Vale mencionar que essa plataforma também disponibiliza conteúdos educacionais com interpretação em

2.3. História pública digital

Para Lucchesi (2022), história pública digital consiste no uso de tecnologias digitais para ampliar o acesso ao conhecimento histórico e envolver diferentes públicos por meio de plataformas digitais. Diferente dos meios tradicionais, como livros ou artigos acadêmicos, a história pública digital utiliza essas tecnologias para alcançar um público maior e mais diverso, incluindo pessoas que normalmente não participam do ambiente acadêmico. O uso de mídias digitais, como o YouTube, na criação e divulgação de conteúdos históricos ajuda a levar essas informações para pessoas que, de outro jeito, não teriam acesso a elas.

Ao mesmo tempo, os criadores de conteúdo histórico no YouTube enfrentam o desafio de equilibrar a precisão acadêmica com as expectativas do público digital, que busca uma experiência mais imediata e acessível. Assim, a produção de conteúdo histórico para plataformas digitais exige que historiadores e educadores adotem uma abordagem comunicativa que combine rigor com uma narrativa cativante, utilizando recursos visuais, interatividade e elementos multimodais para manter o interesse do público enquanto transmitem informações confiáveis e bem fundamentadas.

O uso do YouTube para a disseminação do conhecimento histórico no contexto brasileiro tem sido explorado por pesquisadores que discutem a digitalização da história e os desafios e benefícios dessa transformação no campo das ciências humanas e sociais. Tal uso também impõe desafios. Muitas vezes, predomina a lógica da popularidade e do engajamento, e a produção de conteúdo histórico pode ser guiada por interesses comerciais, o que acaba favorecendo simplificações excessivas ou distorções das narrativas históricas. Nesse contexto, torna-se fundamental refletir sobre os modos de produção e circulação dessas narrativas na plataforma.

O conceito de narração da experiência, desenvolvido por Sarlo (2007), destaca que a experiência não se limita ao que foi vivido, mas envolve também a forma como é contada. Para a autora, narrar uma vivência é um modo de dar sentido ao passado, reorganizando o tempo e a memória. Esse processo de elaboração narrativa transforma a experiência em linguagem, permitindo que o vivido seja compreendido, compartilhado e reinterpretado. Ao enfatizar a importância do relato, Sarlo chama atenção para o papel da memória e da subjetividade na construção de significados históricos, revelando que a experiência só ganha pleno sentido quando transformada em discurso.

Nas reflexões de Sarlo (2007), a chamada “guinada subjetiva” é vista como um movimento que conferiu maior visibilidade às memórias pessoais, aos testemunhos e às experiências individuais na construção de narrativas sobre o passado. Essa valorização introduz uma dimensão mais emocional e vívida na relação com a história, contrastando com a abordagem tradicional baseada na impessoalidade e na crítica analítica. No entanto, Sarlo também chama atenção para as tensões entre memória e história, indicando que, embora os relatos subjetivos possam ampliar o campo da compreensão histórica, eles não substituem a necessidade de rigor interpretativo e análise contextual.

No YouTube, essa tendência aparece em vídeos que contam a história a partir de experiências pessoais, lembranças de família ou reconstruções afetivas. Nesses conteúdos, influenciadores e criadores de conteúdo não apenas informam, mas compartilham suas vivências e pontos de vista, criando um vínculo de intimidade com o público e valorizando a experiência pessoal como maneira de validar o conhecimento histórico.

Dessa forma, o YouTube se torna um espaço marcado por tensões, onde a guinada subjetiva e a narração da experiência se misturam com a lógica da visibilidade e da performance digital. Nesse ambiente, a autoridade da pesquisa histórica passa a disputar espaço com a autoridade carismática do narrador, cuja popularidade muitas vezes é mais valorizada do que a credibilidade acadêmica.

Com isso, a atuação nesse ambiente digital implica em novas formas de comunicação, escuta e responsabilidade ética por parte dos profissionais da área, dada a dinâmica própria das plataformas. A história passa a ocupar não apenas os espaços formais de ensino e pesquisa, mas também os circuitos cotidianos de produção de sentido, articulando-se com diferentes formas de construção de identidades, memórias e consciências históricas. Nesse contexto, é possível haver uma resignificação das funções do historiador e do educador, que passam a interagir com múltiplos públicos e linguagens, em um cenário marcado pela circulação ampliada de narrativas sobre o passado.

2.4. Canais de história e consciência histórica

A presença crescente de canais de história no YouTube pode estar contribuindo para a constituição de diferentes formas de consciência histórica, ao promover experiências narrativas que articulam passado, presente e futuro fora do espaço escolar. Esses canais podem não apenas veicular informações sobre eventos históricos, mas também atuar como mediadores de sentidos, ao favorecer a circulação de narrativas que propõem distintas maneiras de se relacionar com o tempo histórico.

Um exemplo é o Nerdologia, criado pelo biólogo Átila Iamarino e pelo historiador Filipe Figueiredo, ambos formados pela Universidade de São Paulo (USP). Com mais de 3 milhões de inscritos, o canal apresenta análises científicas e históricas da cultura geek³, conectando elementos do entretenimento, como cinema, séries, quadrinhos e jogos, com explicações fundamentadas em diversas áreas do conhecimento. Essa abordagem pode favorecer o interesse do público por temas históricos ao inserir o passado em contextos contemporâneos e populares. Nesse processo, é possível identificar uma forma de consciência histórica que articula duas funções descritas por Rüsen, a função genética, que compreende o passado como um processo de transformação que ajuda a explicar o presente, e a função exemplar, que busca no passado lições ou referências para lidar com questões atuais. O canal frequentemente estabelece paralelos entre personagens ou eventos históricos e problemáticas contemporâneas, o que pode estimular o espectador a interpretar o passado como um recurso para compreender e agir no presente.

Outro canal voltado à história é o Buenas Ideias, mantido pelo jornalista e escritor Eduardo Bueno, graduado em jornalismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Com mais de 1,5 milhão de inscritos, o canal se propõe a apresentar a história do Brasil de forma crítica e acessível, explorando episódios pouco discutidos nos discursos escolares e oficiais. A linguagem descontraída e provocativa, combinada a uma postura questionadora em relação a narrativas tradicionais, pode ser vista como um estímulo à função crítica da consciência histórica, na medida em que convida o público a reavaliar interpretações consolidadas⁴.

O canal *Leitura Obriga HISTÓRIA*, criado pelo historiador Icles Rodrigues, doutor pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), conta com mais de 457 mil inscritos e tem como objetivo aproximar a produção acadêmica das ciências humanas de públicos mais amplos. Inicialmente focado em vídeos expositivos, o canal expandiu sua produção para podcasts e documentários, como o *História FM*. A participação de pesquisadores como a historiadora Luanna Jales (UFSC) e a antropóloga Mariane Pisani (USP) reforça essa proposta de divulgação. Essa iniciativa pode estar relacionada às formas de consciência histórica crítica

³ A cultura geek envolve o interesse por temas como ficção científica, games, tecnologia e quadrinhos, formando comunidades que compartilham essas mesmas referências.

⁴ É relevante destacar que há debates sobre a legitimidade de classificar esse autor como historiador. Malerba (2014) discute o embate entre historiadores acadêmicos e autores de sucesso editorial que escrevem obras de temática histórica fora da universidade, destacando que muitos desses escritores são alvos de críticas por adotarem uma linguagem acessível e um estilo narrativo envolvente, considerados por alguns especialistas como superficiais ou carentes de rigor acadêmico. No entanto, o autor propõe uma reflexão crítica sobre os limites da disciplina e defende a necessidade de reconhecer e compreender a pluralidade das formas de produção e difusão do saber histórico no contexto da *História pública*.

e genética. A função crítica aparece na promoção do debate e da pluralidade de interpretações sobre o passado, enquanto a função genética se manifesta na produção de conteúdos que enfatizam os processos de transformação histórica, contribuindo para que o público entenda o passado a partir de uma perspectiva relacional com o presente, reconhecendo os vínculos históricos que os conectam.

Outro canal é o Brasil Paralelo, fundado em 2016 por um grupo de empreendedores e comunicadores, que se tornou um dos principais exemplos da apropriação da linguagem audiovisual para a divulgação de interpretações específicas sobre o passado. Com 4 milhões de inscritos e forte presença em redes sociais, o canal produz documentários e séries sobre história, política e cultura, buscando alcançar um público amplo fora da academia. Sua proposta é apresentar uma “nova visão” da história do Brasil e do mundo, frequentemente em oposição às abordagens consideradas “oficiais” ou “dominantes” na universidade e na educação pública.

Nesse canal, pode-se identificar uma forma de consciência histórica predominantemente exemplar e, secundariamente, tradicional, uma vez que o passado é utilizado como modelo para justificar valores e posições políticas do presente. Isso pode ser facilmente percebido, por exemplo, na descrição institucional do canal no YouTube, encontra-se a seguinte apresentação: “A Brasil Paralelo acredita que o Brasil vai dar certo. E por meio de nossas produções trabalhamos para fortalecer em nossa cultura os valores e tradições que, notoriamente, ao longo da história conduziram a humanidade à paz e prosperidade”. A relação com a modalidade tradicional da consciência histórica reforça identidades coletivas e visões de mundo fixas, pouco abertas à crítica e à transformação. Como analisa Martins (2024), ao promover narrativas com forte apelo emocional, muitas vezes marcadas por dicotomias entre heróis e vilões, o canal contribui para a construção de sentidos históricos que podem fortalecer visões polarizadas da realidade. Tal abordagem levanta debates importantes sobre o papel da história e os limites entre divulgação, ideologia e responsabilidade com o rigor historiográfico.

Por fim, destaca-se o canal da professora Débora Aladim, graduada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que conta com 4 milhões de inscritos. Com foco no conteúdo educacional voltado ao Ensino Médio, especialmente para estudantes que se preparam para o ENEM, o canal apresenta explicações sobre história geral e história do Brasil com uma linguagem didática e recursos visuais. A abordagem adotada pode se relacionar com a função tradicional da consciência histórica, ao apresentar informações de maneira estruturada e voltada à memorização. Ainda assim, em alguns vídeos, a professora

insere reflexões que convidam o público a pensar sobre os sentidos do passado no presente, o que pode sugerir a presença de outras dimensões da consciência histórica.

Dessa forma, ainda que os efeitos desses canais sobre seus públicos demandem investigação empírica mais aprofundada, é possível identificar indícios relevantes de sua atuação no processo de construção de sentidos sobre o passado no ambiente digital.

2.5. Canal da Débora Aladim

A trajetória de Débora Aladim no YouTube teve início em 2013, quando, aos 15 anos de idade, começou a produzir vídeos fazendo resumos de conteúdos de história, para auxiliar seus colegas de classe. Desde então, Débora Aladim consolidou sua presença em diversas plataformas digitais. No Instagram, reúne cerca de 1,6 milhão de seguidores, enquanto no TikTok sua audiência ultrapassa os 2 milhões de seguidores.

Além da produção de conteúdos voltados para vestibulares, o canal possui foco em dicas de estudo, resumos temáticos e até algumas reflexões sobre o cotidiano escolar. No Instagram e no TikTok ela adota uma linguagem mais descontraída, voltada ao engajamento com o público jovem, utilizando elementos da cultura pop como filmes, jogos, artistas da música e até alguns memes. Além disso, ela usa uma estética visual adaptada para as exigências dessa plataforma, utilizando formatos verticais, filtros, *stickers*⁵ e transições populares. Em conjunto, esses elementos constituem uma técnica que não visa apenas embelezar o conteúdo, mas também contribuir para torná-lo mais envolvente e memorável.

Além de seu papel como produtora de conteúdo educacional, Débora Aladim também faz propaganda para marcas voltadas para o público estudantil e jovem adulto, como editoras, plataformas de cursos e empresas de tecnologia. Sua imagem pública combina os papéis de professora acessível, estudante dedicada e influenciadora digital, explorando temas como educação, feminismo e cultura digital, o que contribui para sua identificação com uma audiência majoritariamente adolescente e jovem.

A organização dos conteúdos em seu canal é realizada por meio de *playlists* temáticas que agrupam os vídeos conforme a abordagem de conteúdos específicos. Dentre as principais categorias, destacam-se: *história do Brasil*, com vídeos que tratam dos períodos colonial, imperial e republicano; *história geral*, que abrange desde a antiguidade até a contemporaneidade; *redação para o ENEM*, com foco na estrutura textual e estratégias

⁵ São adesivos digitais, conhecidos como “figurinhas”, presentes em várias redes sociais, geralmente são animações e servem para enfatizar emoções.

argumentativas exigidas pelo exame; *dicas de estudo*, que oferecem métodos de organização e memorização; e *motivação e rotina de estudos*, voltadas ao apoio emocional e à gestão do tempo dos estudantes.

No que se refere aos dados quantitativos, o canal conta, atualmente, com 764 vídeos publicados e um total acumulado de mais de 300 milhões de visualizações, o que indica um elevado nível de engajamento por parte do público. Dentre os conteúdos disponibilizados, destacam-se, em termos de audiência, aqueles voltados à preparação para a redação do ENEM, como os vídeos intitulados “*Como fazer redação modelo Enem*” (5,2 milhões de visualizações), “*Como escrever uma redação sem saber nada sobre o tema*”(5,1 milhões)e “*Frases prontas e formas de começar a sua redação*” (4,7 milhões).

A popularidade dos vídeos de preparação para o ENEM no canal de Débora Aladim justifica uma análise de sua conformidade com as diretrizes do exame. O ENEM exige competências como a interdisciplinaridade e a interpretação de textos, imagens e gráficos. Nesse contexto, os vídeos do canal abordam temas recorrentes na prova por meio de uma linguagem acessível, uso de recursos visuais e conexões com assuntos da atualidade. O formato dinâmico adotado pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades interpretativas e analíticas, conforme previsto nas Matrizes de Referência do exame (BRASIL, 2009).

A ampliação do alcance e da visibilidade do canal é potencializada por estratégias de otimização para mecanismos de busca (SearchEngineOptimization – SEO), como o uso planejado de títulos, descrições e palavras-chave. Paralelamente, o canal estabelece parcerias com outros criadores de conteúdo e adapta-se continuamente às tendências digitais emergentes, incorporando formatos como vídeos verticais e temáticas populares nas redes sociais. Essas práticas não apenas aumentam o número de visualizações, mas também consolidam sua relevância no ambiente digital.

Do ponto de vista historiográfico e didático, o canal organiza os conteúdos a partir de uma síntese dos temas escolares, com base em documentos históricos, cronologias e fatos centrais. Há um esforço de tradução didática, com o uso de exemplos cotidianos, comparações e linguagem figurada, buscando facilitar o acesso ao conhecimento por parte do público. A abordagem pode variar entre uma perspectiva descritiva e outra mais crítica, conforme o conteúdo abordado e as exigências dos exames vestibulares.

Complementarmente, são incorporadas estratégias como o storytelling⁶, o uso de

⁶ Trata-se da prática de contar histórias de forma organizada e envolvente, com o objetivo de prender a atenção do público, despertar emoções e facilitar a compreensão de ideias ou informações. Essa técnica é comumente

analogias, o humor leve e os recursos gráficos. Esses elementos contribuem para aproximar os conteúdos históricos da realidade dos estudantes, estimulando um envolvimento cognitivo e afetivo mais expressivo. Tal articulação entre conhecimento escolar e linguagem audiovisual demonstra uma intencionalidade pedagógica voltada à motivação discente.

Apesar dessas contribuições, o canal enfrenta limitações inerentes ao formato audiovisual curto. A necessidade de síntese pode dificultar o aprofundamento de conceitos e provocar lacunas na abordagem de temas complexos. Ademais, o esforço de equilibrar conteúdo informativo e elementos de entretenimento impõe uma tensão metodológica constante, passível de críticas quanto à superficialidade ou à ausência de contextualizações mais amplas.

A expressiva audiência dos vídeos voltados à preparação para a redação do ENEM também está relacionada à estratégia adotada pela criadora de conteúdo ao mobilizar referências filosóficas e teóricas amplamente reconhecidas. Embora essas menções sejam frequentes, especialmente em vídeos como *“50 citações filosóficas para colocar na redação do Enem”* e *“5 referências para qualquer tema de redação do Enem”*, é comum que tais citações, envolvendo autores como Michel Foucault, Hannah Arendt, Zygmunt Bauman e Simone de Beauvoir, não sejam devidamente aprofundadas nas descrições ou no conteúdo dos vídeos, funcionando principalmente como repertório sociocultural pronto para ser aplicado em diferentes temas.

A proposta do canal, ao articular conteúdos escolares com referências culturais contemporâneas e estratégias narrativas acessíveis, pode contribuir para processos de construção de consciência histórica, especialmente entre estudantes do ensino médio. Ainda que predominantemente voltado à preparação para o ENEM, o canal ativa formas de relação com o passado que vão além da simples memorização de fatos, ao estabelecer vínculos entre temas históricos e debates atuais. Tais práticas, ao estimularem a apropriação pessoal do conhecimento histórico, podem favorecer a emergência de uma consciência histórica de caráter tradicional, mas com elementos exemplares ou até críticos, conforme a tipologia de Rüsen, dependendo do modo como os conteúdos são recebidos e interpretados pelo público.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DO VÍDEO “TUDO SOBRE A DITADURA MILITAR (1964–1985)” DO CANAL DE DÉBORA ALADIM

3.1 Breve descrição do vídeo

O vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964 – 1985)” postado no canal da Débora Aladim inicia-se com uma breve introdução de aproximadamente um minuto, na qual a autora apresenta o conteúdo como parte de seu curso completo sobre a história do Brasil. Segundo ela, o curso é composto por 24 aulas, mais de 200 páginas de apostilas e cerca de 250 exercícios, com o objetivo de auxiliar os estudantes na prática e na consolidação dos conteúdos. Durante a apresentação, aparecem na tela as apostilas do curso, divididas em quatro unidades: Unidade 1 (Brasil Colônia); Unidade 2 (Independência do Brasil); Unidade 3 (Brasil Império); e Unidade 4 (Brasil República).

A abertura do vídeo é marcada por uma sequência de imagens que remetem a momentos significativos da história brasileira, como a chegada da família real portuguesa em 1808 e a participação da Inglaterra nesse processo. São exibidos também pôsteres de campanhas políticas de Júlio Prestes e Getúlio Vargas, a célebre frase de D. Pedro I no “Dia do Fico”, uma imagem de uma carteira de trabalho com o nome da própria autora, uma fotografia de D. Pedro II e um mapa que representa a rota marítima de Portugal até a Índia, finalizando com a imagem da bandeira do Brasil.

Em seguida, Débora Aladim relata sua trajetória profissional, apresentando fotografias de seu início no YouTube até sua formatura, destacando seus dez anos de atuação na internet e alguns anos de experiência docente. A introdução é concluída com a exibição de um link direcionado ao curso. Após essa abertura, inicia-se a aula propriamente dita.

No vídeo, o cenário é cuidadosamente composto: quatro mapas recortados e sobrepostos, dificultando a identificação precisa das regiões representadas; uma lâmpada similar à de Aladim (alusão ao sobrenome da Débora) e duas imagens emolduradas em dourado, uma retratando Maria Quitéria, considerada a primeira mulher a integrar o Exército brasileiro, e outra de Juscelino Kubitschek, ex-presidente e responsável pela construção de Brasília. Ao fundo, observa-se um quadro-negro com a inscrição “Aula 23 – Ditadura Militar (1964–1985)”, acompanhada da lista dos presidentes do período e dos cinco primeiros Atos Institucionais.

A aparência da autora também muda em relação à introdução, se antes usava maquiagem leve e vestimenta simples, agora surge com maquiagem mais marcada, acessórios

vistosos e traje social, composto por blazer e calça. Essa mudança parece refletir a seriedade e o peso temático da aula.

A partir dessa observação inicial, a análise do vídeo busca compreender a visão da autora sobre o regime militar, os artifícios que ela se utiliza para ensinar o seu público e seu papel na disseminação de conteúdos históricos no YouTube, bem como identificar de que modo o material se relaciona com as dimensões da cultura histórica propostas por Jörn Rüsen. Logo no início, Aladim afirma que se trata “da aula mais longa e mais importante do curso”, ressaltando que o tema é recorrente em exames vestibulares e, sobretudo, essencial para a formação cidadã. Essa afirmação aproxima-se do que Rüsen denomina função orientadora da história, isto é, o papel de formar sujeitos capazes de compreender os acontecimentos históricos e situar-se no tempo de maneira crítica e reflexiva. Nesse sentido, o vídeo, ao propor uma formação cidadã por meio da reflexão histórica, expressa o potencial moral e político da narrativa histórica, uma vez que incentiva a construção de valores, identidades e responsabilidades coletivas.

Ao todo o vídeo é dividido em 33 capítulos, intitulados de acordo com o conteúdo a ser abordado naquele momento do vídeo. No primeiro capítulo, intitulado “A Ditadura Mascarada”, a autora retoma o conteúdo da aula anterior (dedicada à democracia no Brasil) e explica que parte da população acreditava que a intervenção militar não implicaria a perda da democracia. Ela menciona partidos e políticos que apoiaram o golpe e caracteriza o início do regime como um processo “velado”, com aparência de legalidade, mas marcado pela repressão. Enquanto ela narra, surgem na tela notas que justificavam o golpe como uma suposta “defesa contra o comunismo”, além de fotografias de tanques na Avenida Presidente Vargas (RJ) e do incêndio da sede da União Nacional dos Estudantes (UNE), ocorrido logo após o golpe.

O capítulo dedicado ao governo de Castello Branco (capítulo 2) organiza-se em torno da análise das continuidades e tensões que marcaram o regime militar. Inicialmente, Aladim destaca o papel do vice-presidente José Maria Alkmin, parente distante do atual vice-presidente Geraldo Alckmin e utiliza charges para evidenciar as críticas da Organização das Nações Unidas (ONU) ao governo, reforçando como o regime já enfrentava contestação internacional. A autora também chama atenção para a permanência de figuras políticas vinculadas à ditadura nas estruturas de poder contemporâneas, seja por atuação direta ou pela influência de seus descendentes, indicando que as heranças do período ainda atravessam o cenário político brasileiro.

Em seguida, a análise avança para as disputas internas entre os próprios militares (capítulo 4), contrapondo os “castelistas” ou “Sorbonne”, associados a um perfil mais intelectualizado e à defesa de uma redemocratização moderada, aos integrantes da “linha-dura”, que sustentavam a continuidade da repressão. Ainda que reconheça essas diferenças, Aladim ressalta que ambos os grupos participaram de graves violações de direitos humanos. Essa observação fundamenta uma crítica à tentativa recorrente de suavizar a responsabilidade de determinados setores do regime, como se os presidentes ligados à “Sorbonne” fossem mais moderados ou menos comprometidos com a violência estatal.

Na análise das políticas econômicas do governo Castello Branco (capítulo 5), Débora Aladim adota uma linguagem coloquial ao afirmar que “o Brasil virou cadelinha dos Estados Unidos”, enfatizando o alinhamento do país ao bloco capitalista durante a Guerra Fria e o consequente rompimento com a União Soviética. A autora explica ainda o congelamento de salários, o aumento da inflação e o crescimento da dívida externa, destacando os impactos dessas medidas sobre as gerações seguintes. O uso de expressões populares e informais, como “cadelinha”, comuns no ambiente digital, funciona como um artifício de comunicação, utilizado para aproximar o conteúdo histórico da linguagem cotidiana de seu público e tornar a explicação mais acessível e envolvente para o público da internet, sem comprometer o rigor das informações apresentadas.

Nos capítulos seguintes (capítulos 6, 7, 8), são discutidos os Atos Institucionais: o AI-1, que estabeleceu eleições indiretas para presidente; o AI-2, que instituiu o bipartidarismo como forma de mascarar o autoritarismo; e o AI-3, que transferiu aos militares o poder de nomear prefeitos, evidenciando o caráter ditatorial do regime. A autora destaca que é muito importante que se memorize esses Atos Institucionais, pois eles sempre aparecem em provas como o ENEM e vestibulares.

Ao tratar do governo Costa e Silva (capítulo 9), integrante da linha-dura, Aladim menciona a criação da Frente Ampla, composta por JK, Jango e Carlos Lacerda, e destaca que seus membros foram presos, sugerindo a possibilidade de assassinatos políticos (a autora diz que essa hipótese não foi confirmada devido à falta de abertura dos arquivos oficiais). A autora reforça o quanto seria importante a abertura desses arquivos para que tornasse públicas as atitudes do período ditatorial.

Débora Aladim ressalta o quanto seria importante a abertura dos documentos oficiais da ditadura civil-militar no Brasil para expor os crimes cometidos, porém ela não deixa claro quais documentos exatamente, já que boa parte dos documentos oficiais da ditadura já foram abertos e estão disponíveis no arquivo nacional. Apesar de não especificar quais documentos

são esses, ela pode estar se referindo principalmente aos arquivos dos órgãos de inteligência e repressão do regime, como o Serviço Nacional de Informações (SNI), o Centro de Informações do Exército (CIE), o Centro de Informações da Marinha (Cenimar) e o Centro de Informações e Segurança da Aeronáutica (Cisa). Esses órgãos contêm relatórios, prontuários, dossiês e registros operacionais que poderiam ampliar o entendimento sobre a vigilância política, a perseguição a opositores e a estruturação dos mecanismos de controle social. No entanto, uma parte desse acervo possui algumas lacunas conforme sugere a Comissão Nacional da Verdade (2012–2014), ressaltando que alguns documentos não foram entregues ou foram destruídos ao longo do tempo.

No capítulo dedicado às greves gerais e ao AI-5 (capítulo 11), a autora enfatiza a intensificação da repressão, a suspensão dos direitos civis e a censura à imprensa. Essa parte é apresentada como “a mais pesada da aula”, e Aladim utiliza recursos audiovisuais como relatos de torturados, notícias censuradas e espaços em branco nos jornais. Em notas de rodapé na tela, aparecem referências a órgãos repressivos como o SNI, o DOI-CODI, o DOPS e a Escola das Américas, destacando suas funções no aparato de vigilância e tortura.

Antes de abordar o caso Vladimir Herzog (capítulo 13), a autora insere um aviso de conteúdo sensível, demonstrando preocupação com o público já que a foto pode ser considerada “pesada” e despertar gatilhos para pessoas que tenham pensamentos suicidas. Em seguida, apresenta a foto divulgada pelos militares do suposto suicídio do jornalista, enfatizando o impacto da imagem como símbolo da violência estatal, tanto no Brasil quanto no exterior.

A aula prossegue com a resistência cultural à ditadura (capítulo 14), destacando a censura a artistas e o papel da música como forma de contestação, nesse momento, ela cita alguns nomes da música brasileira que sofreram com a censura, como Chico Buarque e Geraldo Vandré e como eles tentavam resistir à opressão causada pelos militares. Em seguida, Aladim discute a luta armada (capítulo 15), considerando-a uma reação desesperada diante da ausência de alternativas institucionais. Segundo ela, a guerrilha foi um “massacre de estudantes”, jovens, mal armados e desorganizados, em confronto com um exército estruturado e bem financiado. Aborda o sequestro do embaixador norte-americano e o assassinato de Carlos Marighella, além da Guerrilha do Araguaia, descrita pela autora como uma “matança”.

O capítulo seguinte dedica-se aos “anos de chumbo” do governo Médici (capítulo 16), marcados pela legalização da pena de morte, pelo ufanismo (relaciona-se ao amor exacerbado a pátria) e pela manipulação da identidade nacional por meio do esporte e da

propaganda, sintetizada na frase “Brasil: ame-o ou deixe-o”. Aladim cita o professor Rodrigo Patto (UFMG) ao analisar o uso político do futebol, ressaltando que essa estratégia não foi exclusiva do Brasil, mas comum a várias ditaduras, mas no caso do Brasil, com a conquista do tricampeonato no México no ano de 1970, fez com que essa vitória no futebol fosse vista como uma conquista do governo, transformando os jogadores em heróis nacionais, principalmente o Pelé. Ao abordar o chamado “milagre econômico”, Aladim problematiza a ideia de prosperidade, contrapondo o crescimento econômico às consequências sociais, como a inflação e o aumento da dívida externa. Ela identifica esse período como “o começo do fim” do regime, pois, embora tenha proporcionado ganhos temporários, a crise do petróleo expôs a fragilidade da economia militar, que foram “pagas” pelas gerações futuras.

Sobre o governo Geisel (capítulo 23), Aladim destaca o discurso de “abertura lenta, segura e gradual”, os conflitos internos do regime e as tentativas de conter as crises econômicas por meio da estatização e do incentivo industrial. Na sequência, aborda o governo João Figueiredo (capítulo 24), o retorno do multipartidarismo (capítulo 25), e as campanhas pela anistia e pelas “Diretas Já” (capítulo 29), encerrando com a eleição indireta de Tancredo Neves (capítulo 32).

O vídeo é finalizado com uma lista de exercícios do ENEM (capítulo 33), centrados em temas como repressão e perseguição política. A autora reforça a importância de compreender o período da ditadura para entender a história contemporânea do Brasil, defendendo a necessidade de memória e justiça por meio da Comissão da Verdade e tudo o que ela significa para as pessoas que sofreram perseguição.

Em síntese, o vídeo de Débora Aladim articula elementos narrativos, recursos visuais e posicionamentos críticos, revelando uma abordagem didática preocupada com a preparação para vestibulares e para a formação cidadã acerca do autoritarismo e de suas consequências para a sociedade brasileira.

3.2. As dimensões da cultura histórica de Rüsen e sua presença no vídeo

A partir da análise do vídeo é possível relacionar suas características às cinco dimensões da cultura histórica propostas por Rüsen (2015): a cognitiva, a estética, a política, a moral e a religiosa. Segundo o autor, essas dimensões representam diferentes formas pelas quais os seres humanos atribuem sentido ao passado e o integram à vida prática. Cada uma delas está ligada a um aspecto da experiência humana: pensar (cognitivo), sentir (estético), querer (político), valorizar (moral) e crer (religioso). Rüsen ressalta que essas dimensões não

atuam de maneira isolada, mas se articulam entre si, formando uma rede de significados que orienta a relação das pessoas com o tempo histórico.

No vídeo de Débora Aladim, essas dimensões aparecem de forma integrada, manifestando-se nas escolhas narrativas, visuais e discursivas da autora. Além disso, é possível perceber que durante todo o vídeo as dimensões se destacam e se relacionam às estratégias e intenções da autora com o vídeo.

A dimensão cognitiva refere-se à busca pela verdade histórica, ou seja, à tentativa de compreender e explicar o passado com base em evidências, interpretações e conceitos. Para Rüsen (2015, p. 231), “sem essa pretensão cognitiva de verdade, a cultura histórica não pode ser pensada, nem mesmo enquanto não tenha chegado à forma de cientificidade (moderna)”. Assim, essa dimensão pode ser vista como o núcleo racional da consciência histórica, pois permite que o conhecimento se converta em orientação.

No vídeo, a dimensão cognitiva é evidente na forma como Aladim organiza as informações e seleciona os conteúdos. Sua explicação segue uma sequência cronológica e temática, abordando desde o golpe de 1964 até a redemocratização, construindo uma narrativa que se apoia simultaneamente em fatos, conceitos, documentos históricos e contextualizações. A autora apresenta personagens centrais (como João Goulart, Castelo Branco, Costa e Silva, Médici, Geisel e Figueiredo) situando-os dentro da lógica do regime e explicando seus papéis na estruturação da ditadura. Ao explicar os motivos do golpe, por exemplo, ela recorre ao contexto da Guerra Fria, às tensões entre setores civis e militares e às reformas de base, articulando causalidades históricas, o que exemplifica o esforço de transformar eventos dispersos em compreensão estruturada, característica da dimensão cognitiva.

A exposição de conceitos fundamentais também reforça essa dimensão. Débora Aladim explica os “Atos Institucionais” detalhando como cada um alterou o funcionamento político do país, dedica uma parte do vídeo ao “bipartidarismo” (ARENA e MDB), diferencia “linha dura” e “linha moderada” dentro das Forças Armadas e analisa os sentidos e limites do chamado “milagre econômico”. Em vários momentos, ela avança além da simples definição, relacionando esses conceitos a seus efeitos: ao abordar o AI-5, por exemplo, menciona como ele suspendeu direitos civis, fechou o Congresso e institucionalizou a repressão, e mostra manchetes da época que ajudam a visualizar essas mudanças.

O uso de recursos visuais também pode ser interpretado aqui como função cognitiva. Fotografias de presidentes, mapas dos centros de repressão, documentos da época, propagandas governamentais, gráficos do PIB durante o “milagre econômico” e imagens das passeatas de 1968 atuam como suportes que sustentam a narrativa em evidências. Em trechos

como a explicação da crise econômica no final do regime, Aladim mostra valores de inflação, endividamento externo e taxas de crescimento, inserindo na apresentação dados quantitativos que reforçam a credibilidade da análise. Em outro momento, ao narrar a censura e o controle dos meios de comunicação, ela coloca na tela capas de revistas vetadas e trechos de jornais censurados, demonstrando como a repressão se materializava no cotidiano das pessoas.

Além disso, é possível perceber que o vídeo incorpora comparações históricas como instrumento cognitivo. A autora aproxima a repressão no Brasil da experiência de outras ditaduras latino-americanas, como Chile e Argentina, mostrando semelhanças e diferenças. Essa estratégia pode contribuir não apenas para ampliar o horizonte interpretativo, mas ajudar o espectador a perceber padrões e especificidades.

Ao mencionar a falta de abertura completa dos arquivos da ditadura, a autora reconhece que a história tem capacidade de falar sobre o passado de acordo com o que está disponível enquanto fontes. A autora, não estaria apenas apresentando fatos, mas mostrando ao espectador como esses fatos são conhecidos, por meio de quais documentos, por quais caminhos investigativos e com quais lacunas. Assim, quando Aladim aponta as lacunas documentais da ditadura, ela não está apenas indicando um problema arquivístico, ela também está revelando ao público os limites e as possibilidades do próprio saber histórico. Essa postura reforça o papel da dimensão cognitiva como fundamento racional da cultura histórica, porque evidencia que a compreensão do passado exige entre outras coisas, rigor, investigação e crítica da própria fonte.

A segunda dimensão, a estética, está relacionada à forma como o passado é apresentado e sentido. Para Rüsen (2015, p. 231), essa dimensão corresponde ao “sentir”, tendo como critério a beleza, compreendida não apenas como um aspecto visual, mas como a coerência e a expressividade da narrativa. É a estética que faz com que o passado ganhe vida e se torne significativo para quem o ouve ou assiste. Essa dimensão “é própria a percepção das apresentações do passado (nos diversos meios de comunicação)”. Por isso, não é difícil imaginar que ela possa aparecer em vídeos no YouTube.

No vídeo, a estética é um dos pontos centrais da comunicação de Débora Aladim, e seu uso não se limita à ornamentação visual, trata-se de uma estratégia intencional que produz efeitos cognitivos, afetivos e interpretativos. Toda escolha estética carrega uma mensagem que comunica algo, de algum modo, com alguma intenção e produz determinado efeito sobre o espectador. Desde a introdução, a montagem de imagens como a vinda da família real, o “Dia do Fico”, a bandeira do Brasil tremulando e outras cenas de forte apelo simbólico que funcionam como dispositivos de enquadramento narrativo. Ao reunir episódios de diferentes

períodos da história nacional, a abertura do vídeo comunica a ideia de continuidade histórica e reforça o pertencimento do espectador a uma memória coletiva mais longa. O efeito estético é, portanto, o de situar o espectador dentro de uma linha temporal ampla, preparando-o para entender a ditadura não como um acontecimento isolado, mas inserido em um percurso histórico.

O cenário do vídeo também é construído para comunicar significados específicos. Mapas antigos, molduras douradas, objetos que remetem a gabinetes de estudo e a iluminação suave produzem uma estética de erudição e confiabilidade. Essa composição comunica seriedade, rigor, tradição historiográfica e autoria que pode ser reconhecida, pois reforça a identidade visual da criadora. O símbolo da “lâmpada do Aladim”, por sua vez, além do caráter lúdico, comunica mais uma vez, a marca pessoal da autora, criando familiaridade e continuidade entre vídeos. A intenção por trás dessa construção estética pode ser criar um ambiente que favoreça a atenção e o engajamento e também, posicionar a autora dentro de uma estética própria, que pode ser reconhecida e associada à credibilidade.

A mudança de figurino ao longo do vídeo é outro artifício da estética que pode ser percebido e que também tem função comunicativa. É notório que são vídeos gravados em momentos diferentes, a transição de uma roupa “casual” para uma roupa social mais séria passa imagem de trabalho, por isso, naquele momento em que ela está com o terno ela está mais séria e mais formal, suas palavras e o conteúdo ensinado são mais pesados e por isso, a roupa precisou comunicar mais seriedade. A entonação de voz acompanha esse efeito, sua variação entre momentos de explicação, crítica ou emoção comunica intenções precisas, como demonstrar gravidade ao falar de tortura ou criar ritmo narrativo ao explicar conceitos complexos. O efeito disso é uma experiência mais envolvente, na qual a narrativa histórica é acompanhada por uma narrativa sonora que reforça sentidos.

Alguns alertas visuais, como o aviso de “conteúdo sensível”, constituem um dispositivo estético de impacto moral. O aviso em vermelho, por exemplo, pode comunicar perigo, atenção, cuidado, entre outras coisas, mas a intenção é preparar o espectador para conteúdos de violência, criando uma atmosfera de respeito e responsabilidade. O efeito é mais do que informativo, sugere uma certa ética e sensibilidade, que pode inserir o espectador em um estado emocional adequado à compreensão da dimensão humana da repressão.

Essa construção estética aproxima o público da experiência histórica, transformando o aprendizado em algo emocionalmente mais intenso. Conforme Rösen (2015, p. 231), “com sua particularidade, a dimensão estética, mediante pensamento histórico, abre chances de

humanização ausentes das demais dimensões”. Com isso, a dimensão estética permite que o passado seja experimentado de maneira sensível, despertando empatia e identificação.

No entanto, o autor também alerta que o apelo visual e emocional pode, em alguns casos, simplificar ou suavizar as complexidades históricas. No caso do vídeo, embora a narrativa mantenha rigor informativo, a estética tem papel decisivo na maneira como o público interpreta o conteúdo, mostrando que, no ensino de história no digital, forma e conteúdo estão profundamente interligados.

A terceira dimensão é a política, associada ao “querer” e ao critério da legitimidade. Para Rüsen (2015, p. 232), essa dimensão “lida com o papel desempenhado pelo pensamento histórico nas lutas pelo poder, em meio às quais os seres humanos, nas relações entre si e consigo mesmos, têm que viver”. Assim, o pensamento histórico sempre possui uma função política, pois ajuda as pessoas a compreenderem e a se posicionarem diante das relações de poder e das instituições.

No vídeo de Débora Aladim, a dimensão política aparece de forma explícita e estruturante. A autora não se limita a descrever os fatos: ela mobiliza a narrativa histórica como instrumento de orientação prática, posicionamento cívico e crítica social, assim como Rüsen define a função política da cultura histórica. No vídeo, essa orientação é ativada continuamente por meio de escolhas discursivas, enquadramentos interpretativos e afirmações diretas.

Desde o início, Aladim define a ditadura como “regime autoritário”, rejeitando terminologias que minimizem a natureza do período. Essa escolha não é neutra, ela comunica uma posição diante das disputas de memória que têm marcado o Brasil nos últimos anos e revela sua intenção de confrontar algumas narrativas relativizadoras. Ao enfatizar a repressão, a censura, a tortura e as violações sistemáticas de direitos humanos, Aladim reforça uma leitura crítica do passado que está relacionada à tradição interpretativa que valoriza a democracia como conquista histórica. Desse modo, a autora alinha sua narrativa à defesa dos direitos civis e ao reconhecimento das vítimas do regime (esse posicionamento pode ser percebido tanto nas palavras quanto nas imagens selecionadas).

Quando afirma que essa é “a aula mais importante do curso” e que ajudará a formar o aluno “como pessoa e como cidadão”, a autora explicita sua intenção formativa. O ensino de história é apresentado não apenas como transmissão de conteúdos, mas como ferramenta de educação política, no sentido rüseniano de orientar a ação no mundo. Essa declaração, que aparece com ênfase no vídeo, pode servir para reforçar a função social da história de cultivar

no estudante a capacidade de interpretar criticamente práticas de poder, identificar discursos autoritários e reconhecer o valor da democracia.

A dimensão política também se manifesta em momentos estratégicos da narrativa. Ao discutir a permanência de figuras ligadas ao regime militar em cargos do Judiciário, das Forças Armadas e da administração pública após a redemocratização, Aladim aponta para continuidades estruturais que impactam o presente. Essa perspectiva de continuidade (uma operação cognitiva e política) ajuda o espectador a entender que o passado não está isolado, mas se prolonga e influencia questões políticas atuais. O efeito político dessa explicação pode ser significativo, pois ela convida o público a compreender como instituições carregam heranças autoritárias e por que a vigilância da democracia é necessária.

Outro exemplo é a crítica a relação do Brasil com os Estados Unidos durante a Guerra Fria. Nesse trecho, Aladim articula a geopolítica global com as decisões políticas internas, mostrando como a justificativa anticomunista funciona como elemento ideológico e instrumento de legitimação da repressão. Essa explicação, ao expor a lógica estratégica do regime, enfraquece narrativas que tentam apresentar o golpe como inevitável ou benéfico. Novamente, a intenção política é demonstrar que escolhas políticas específicas, feitas por determinados grupos influenciaram na história do país, e que essas escolhas podem e devem ser analisadas criticamente.

A dimensão política também se apresenta na forma como o vídeo confronta discursos revisionistas. Ao apresentar dados, depoimentos, relatórios oficiais e imagens de vítimas, Aladim constrói uma contra-narrativa sustentada em evidências, que disputa diretamente interpretações que negam a existência de tortura ou minimizam a violência estatal. Esse é um gesto eminentemente político, pois implica assumir responsabilidade na disputa contemporânea pela memória pública.

Cabe ressaltar que, se a autora quisesse, poderia ter associado determinadas práticas autoritárias do regime militar a conflitos políticos atuais, ou destacado como certos grupos contemporâneos mobilizam memórias seletivas da ditadura para justificar posições ideológicas. Do mesmo modo, poderia ter adotado um posicionamento político explícito, criticando atores atuais que relativizam a violência do passado ou reinterpretam o golpe de 1964 como ação legítima (atitude comum a outros criadores de conteúdo no YouTube). Entretanto, ela opta por não fazê-lo. Essa escolha é relevante, pois ao deixar de usar o passado como arma de disputa imediata no presente, a autora preserva o foco analítico no período estudado, mantém uma postura coerente com a ética que se espera de uma historiadora e dá ainda mais credibilidade ao seu trabalho.

A quarta dimensão é a moral, relacionada ao “valorizar” e aos critérios de bem e mal. Rüsen (2015) explica que toda narrativa histórica envolve uma dimensão moral, pois os seres humanos interpretam o passado com base em valores e expectativas. Essa dimensão é essencial, já que nenhum uso do passado é moralmente neutro, pois sempre que ele é acessado por qualquer fonte, seja por museus, livros, vídeos, debates públicos ou ensino de história, a interpretação é permeada por valores que orientam o presente.

No vídeo, Débora Aladim ativa essa dimensão ao abordar temas como tortura, censura, perseguições políticas, desaparecimentos e assassinatos cometidos pelo Estado. Ela enfatiza que tais práticas constituem graves violações de direitos humanos e afirma que “não podem ser esquecidas”, reforçando a importância da memória e da responsabilização simbólica do regime. Essa postura corresponde à função moral da consciência histórica, segundo Rüsen, que busca compreender o passado para orientar ações no presente, promovendo sensibilidade ética e responsabilidade cidadã.

Contudo, para Rüsen, o juízo moral deve ser precedido pela contextualização histórica. É necessário reconstruir as condições, motivações e situações que levaram às ações do passado antes de avaliá-las criticamente, evitando julgamentos anacrônicos e distinguindo níveis de responsabilidade. No vídeo, a autora contextualiza o regime militar ao explicar o clima de polarização ideológica da Guerra Fria, o anticomunismo em setores militares, o papel das instituições de repressão e o impacto das alianças internacionais. Ao apresentar essas estruturas antes de emitir juízos (que pode acontecer, como pode não acontecer), ela evita uma moralização simplificadora e permite que o espectador compreenda a construção histórica das decisões do período.

Além disso, Rüsen distingue ainda duas formas de moralidade histórica: a relação externa, em que o presente julga o passado com base em normas atuais, e a relação interna, em que o sujeito contemporâneo se percebe parte de uma continuidade histórica e sente-se responsável por eventos que não vivenciou diretamente. O vídeo evidencia principalmente a relação externa, ao condenar as práticas autoritárias, mas a contextualização histórica que Aladim apresenta aproxima sua análise de uma postura ética mais responsável, alinhada à reflexão histórica que Rüsen propõe.

A quinta dimensão proposta por Rüsen é a religiosa, vinculada ao “crer” e ao critério da salvação. Mesmo em contextos seculares, ela pode se manifestar em discursos que prometem redenção, esperança ou unidade coletiva, como o nacionalismo, o progresso ou a fé na pátria. Para Rüsen (2015, p. 240):

A dimensão religiosa da cultura histórica procede das profundezas da subjetividade humana, onde se relaciona com o fundamento último do sentido da vida. Esse fundamento de sentido é religioso quando experimentado, crido e vivido como transcendente - ou seja, quando se supera a finitude do sujeito humano e todas as experiências negativas com ela conexas (sobretudo o sofrimento e a morte).

No vídeo, a dimensão religiosa aparece de maneira indireta, sobretudo quando a autora analisa as estratégias simbólicas e emocionais utilizadas pelo regime durante o governo Médici. Em Rösen, essa dimensão não se restringe ao religioso institucional, refere-se a formas de sentido que prometem proteção, unidade, esperança ou salvação coletiva, mesmo quando veiculadas por discursos seculares, como os do nacionalismo ou do progresso. No caso da ditadura brasileira, tais elementos estiveram profundamente presentes no discurso oficial, que buscava legitimar o regime por meio da construção de uma “comunidade de fé” em torno da nação.

Ao discutir o ufanismo do “Brasil Grande”, Débora Aladim evidencia como slogans como “Brasil: ame-o ou deixe-o” funcionaram como dispositivos de sacralização da pátria. Esse tipo de mensagem não apenas convocava o cidadão a amar o país, mas transformava tal amor em algo moral e quase espiritual, onde amar a pátria equivalia a ser correto e criticá-la, a cometer uma espécie de heresia cívica. Esse discurso está dentro da lógica descrita por Rösen de que a crença em um fundamento principal de sentido (neste caso, a nação) é capaz de fornecer orientação existencial e justificar sacrifícios individuais em nome de uma promessa coletiva.

A análise das propagandas que associavam a vitória na Copa do Mundo de 1970 ao sucesso do regime explicita ainda mais essa função simbólico-religiosa. Ao conectar glória esportiva à legitimidade política, o governo buscou construir uma imagem de “nação redimida”, vitoriosa e moralmente elevada. A narrativa oficial apresentava o triunfo no futebol como um sinal de que “Deus estava com o Brasil”, mesmo quando essa mensagem não aparecia diretamente, o tom, a estética e a retórica das propagandas evocavam uma atmosfera de celebração espiritual, reforçando a ideia de que o país vivia um momento de exceção positiva, protegido e guiado por uma força superior.

Aladim mostra que essa “fé patriótica” não era casual, mas parte de um projeto político de mobilização emocional. Ela destaca, com a ajuda de imagens de propagandas da época, como símbolos, cores, hinos e narrativas grandiosas eram empregados para gerar entusiasmo, confiança e sentimento de harmonia nacional, ao mesmo tempo em que ocultavam a tortura, a censura e a perseguição política. Essa instrumentalização da esperança e do orgulho nacional materializa o que Rösen descreve como uso do passado (e das

narrativas sobre o presente) para oferecer uma experiência de sentido que ultrapassa a realidade vivida. A “salvação” prometida pela ditadura (traduzida em modernização, crescimento acelerado e retorno à ordem) funcionava como substituto de referências religiosas tradicionais, oferecendo ao cidadão um horizonte de sentido que dava coerência e propósito à vida social sob um Estado autoritário.

A autora, entretanto, desconstrói essa imagem ao apresentar os custos sociais e econômicos do chamado “milagre econômico”. Ao mostrar dados de inflação, aumento da dívida externa e aprofundamento das desigualdades, Aladim revela a distância entre a promessa de redenção nacional e seus efeitos concretos. Esse contraste evidencia a fragilidade da narrativa sacralizada construída pelo regime, desmontando a lógica de salvação apresentada nas propagandas oficiais.

Dessa maneira, a dimensão religiosa não se apresenta no vídeo como eixo estruturador da narrativa de Aladim, mas como objeto de análise crítica. Ela emerge na medida em que a autora evidencia e desconstrói o uso de elementos simbólicos e quase sacralizantes mobilizados pelo regime militar. Trata-se, portanto, de uma presença indireta e mediada, que não organiza o sentido da narrativa da autora, mas é mobilizada para problematizar as estratégias de legitimação do período.

A análise do vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)” mostra que Débora Aladim constrói uma narrativa histórica que combina diferentes recursos didáticos, estratégias comunicacionais e escolhas interpretativas para tornar o tema acessível, compreensível e emocionalmente significativo para seu público. Sua apresentação articula rigor factual, clareza conceitual e forte atenção à experiência do espectador, especialmente ao tratar de episódios sensíveis como tortura, censura e repressão. Ao organizar cronologicamente os acontecimentos, selecionar documentos, contextualizar disputas internas do regime e evidenciar as permanências históricas da ditadura no presente, a autora demonstra preocupação tanto com a preparação para provas quanto com a formação cidadã de seus espectadores.

A relação com as dimensões da cultura histórica de Rüsen evidencia que a narrativa construída por Aladim não se limita a transmitir informações, ela mobiliza sentidos que orientam a percepção do passado. A dimensão cognitiva aparece na explicação estruturada e no uso de evidências; a estética, na construção visual do cenário, na montagem das imagens e na forma de narrar; a política e a moral, ao interpretar o autoritarismo, denunciar práticas repressivas e discutir responsabilidade histórica. A dimensão religiosa, por sua vez, não reforça símbolos nacionais como fundamento último de identidade, ao contrário, ela aparece

de modo crítico, desnaturalizando discursos que tratam a pátria como entidade sagrada e desmontando interpretações que procuram justificar o regime militar com base em valores transcendentais ou idealizados. Assim, Aladim utiliza essa dimensão para romper com visões sacralizadas da nação e ampliar a compreensão crítica do público.

Outro traço importante do vídeo é o modo como a autora relaciona elementos que não são naturalmente relacionáveis, como a aproximação entre o universo digital e a linguagem historiográfica, o uso de memes e expressões populares em um tema grave, ou ainda a justaposição de imagens de diferentes períodos da história nacional na abertura. Essa estratégia produz efeitos específicos: gera familiaridade, reduz distâncias entre o estudante e o conteúdo, cria continuidade narrativa e ativa sentidos históricos que vão além da descrição factual. Ao aproximar registros do passado e referências do presente, Aladim busca gerar identificação, facilitar a aprendizagem e produzir impacto emocional, o que amplia o alcance formativo de sua mensagem. Essa combinação de elementos reforça o entendimento de que a comunicação histórica no YouTube não ocorre apenas no nível racional, mas também no nível sensível e simbólico, integrando dimensões distintas da cultura histórica.

Em conjunto, Aladim emprega diversas estratégias que aumentam o envolvimento do público e ampliam a compreensão do tema. É possível supor que, com essas escolhas, a autora busca não apenas explicar a ditadura militar, mas também despertar interesse, gerar identificação e estimular a permanência do espectador até o final do vídeo (fatores essenciais para o alcance e impacto no ambiente digital). Mais do que apresentar a ditadura como um conjunto de eventos, ela tenta transformá-la em uma experiência de aprendizagem, destacando suas implicações éticas, políticas e sociais. Assim, o vídeo não apenas informa: ele orienta, problematiza e convida o espectador a refletir sobre o passado e suas reverberações no presente. Com isso, a autora parece buscar efeitos formativos que dialogam diretamente com a função educativa da consciência histórica, tal como proposta por Rüsen.

Além disso, o fato de o vídeo integrar um curso pago, mas mesmo assim estar disponível gratuitamente no YouTube, pode revelar uma certa expectativa de alcance e engajamento. Ao tornar esse conteúdo aberto, a autora amplia a circulação do seu método, fortalece sua autoridade didática e espera, como resposta do público, tanto o reconhecimento do valor do material quanto a interação direta em forma de curtidas, compartilhamentos, inscrições e comentários que confirmem que sua explicação funciona. O vídeo, portanto, oferece um campo fértil para analisar como esses espectadores respondem, já que os comentários expressam interpretações, apropriações e avaliações espontâneas do conteúdo.

Assim, a próxima etapa da pesquisa será justamente examinar esses comentários para identificar como diferentes formas de consciência histórica aparecem nas reações do público.

3.3 Análise dos comentários presentes no vídeo “Tudo sobre a ditadura militar (1964–1985)” do canal de Débora Aladim

Os comentários analisados neste capítulo foram extraídos do vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)”, publicado no canal Débora Aladim, na plataforma YouTube, com coleta realizada em 15 de dezembro de 2025. Esse conjunto documental é formado por manifestações espontâneas de usuários em um ambiente digital marcado pela interação rápida e pela ausência de mediação institucional.

Do ponto de vista metodológico, os comentários publicados no vídeo analisado foram extraídos e organizados em planilha digital, permitindo sua sistematização e leitura analítica. Considerando a grande quantidade de interações presentes na plataforma, a seleção dos comentários tomou como base alguns critérios específicos: comentários com maior extensão textual, comentários com maior número de curtidas e comentários que acionavam palavras-chave relacionadas às categorias analíticas mobilizadas na pesquisa, especialmente aquelas vinculadas às dimensões da cultura histórica propostas por Rüsen. A partir disso, buscou-se identificar indícios de atribuição de sentido histórico, manifestações de consciência histórica, relações entre passado, presente e futuro, posicionamentos morais e políticos, bem como possíveis formas narrativas presentes nas interações dos usuários.

É importante ressaltar que os comentários devem ser compreendidos como reações não apenas ao vídeo, mas também às interações estabelecidas no próprio espaço dos comentários e ao contexto pessoal do sujeito no momento da escrita. Emoções, experiências individuais, posicionamentos políticos e circunstâncias imediatas influenciam diretamente o teor das manifestações, reforçando o caráter situado dessas fontes.

Outro limite relevante desse tipo de material reside na ausência de compromissos formais com a veracidade das informações. Não é possível aferir a autenticidade de relatos pessoais nem confirmar se as identidades dos autores correspondem a pessoas reais, o que impede qualquer validação empírica direta. Essa condição, contudo, não compromete a legitimidade dos comentários como fonte de pesquisa, mas impõe a necessidade de rigor e cautela na análise. Trata-se de manifestações discursivas produzidas no tempo presente, nas quais o passado histórico é mobilizado e reinterpretado pelos sujeitos.

Partindo dessa compreensão qualitativa dos comentários enquanto produções narrativas situadas no presente, torna-se pertinente observar também seus padrões linguísticos

recorrentes. Se, por um lado, cada comentário expressa uma experiência singular de sentido, por outro, o conjunto revela regularidades vocabulares que indicam tendências interpretativas mais amplas. Nesse contexto, faz-se necessário a elaboração de uma nuvem de palavras, que não substitui a análise interpretativa, mas a complementa, ao evidenciar os termos que estruturam o debate e organizam simbolicamente as disputas em torno da ditadura civil-militar.

A análise da nuvem de palavras, portanto, pode revelar elementos importantes sobre o perfil discursivo dos comentários examinados na pesquisa. Para sua elaboração, os comentários foram inicialmente extraídos por meio da ferramenta *Comments Exporter for YouTube*, que permitiu organizar todo o material em um único documento.

Após essa etapa, a contagem das palavras foi realizada com o auxílio da ferramenta *Monica*, escolhida por oferecer uma extensão para o *Google Chrome* o que permite sua integração direta com páginas como o YouTube. Essa funcionalidade possibilitou interagir com o conteúdo dos comentários de maneira prática, facilitando a identificação e a organização dos termos mais recorrentes. Um ranking foi estabelecido com base no número de vezes que cada palavra apareceu no conjunto analisado. A nuvem de palavras foi então gerada com o auxílio da plataforma *WordArt*, que representa visualmente essa frequência, quanto mais recorrente a palavra, maior o seu tamanho na imagem.

Imagem 01: NUVEM DE PALAVRAS



Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Em primeiro lugar, a elevada frequência da palavra “Brasil” (382 ocorrências) indica que os comentários extrapolam o conteúdo específico do vídeo e assumem uma dimensão identitária e nacional. A ditadura civil-militar é acionada como referência para avaliar a trajetória do país, funcionando como marcador simbólico de crise, progresso, decadência ou transformação do Estado brasileiro. Assim, o passado opera como recurso argumentativo para interpretar o presente e projetar sentidos sobre o destino nacional.

Na sequência, os termos “Ditadura” (215) e “Militar” (198) confirmam que o eixo central das interações permanece diretamente vinculado ao objeto histórico tratado no vídeo. Contudo, a frequência desses termos também revela algo além da simples permanência temática, pois evidencia que o conceito de “ditadura” não é neutro no debate. Em muitos casos, o termo aparece disputado em alguns momentos reafirmando sua caracterização como regime autoritário, em outros relativizando ou rejeitando esse termo. Assim, a repetição da palavra não indica consenso, mas a centralidade de uma categoria histórica que se torna objeto de disputa.

A palavra “Época” (164) revela um movimento discursivo relevante, muitos comentários estabelecem paralelos entre o período da ditadura tema do vídeo e o cenário político atual, especialmente nas disputas envolvendo o ex-presidente e o presidente em exercício, bem como na avaliação sobre se o país estaria “melhor” ou “pior” em diferentes momentos históricos. A recorrência desse termo indica que o passado militar é frequentemente acionado como parâmetro de avaliação do presente. Mais do que uma simples referência cronológica, trata-se de uma operação narrativa na qual o tempo histórico é utilizado como critério de julgamento político e moral.

Os termos “Governo” (142), “Presidente” (97) e “Democracia” (102) ampliam essa percepção ao evidenciar uma politização significativa do debate. A discussão desloca-se do campo estritamente historiográfico para o terreno das disputas contemporâneas sobre legitimidade, autoridade e formas de organização do poder. A presença desses vocábulos sugere que o vídeo funciona como catalisador para debates que ultrapassam a análise do passado e se projetam sobre o cenário político atual, reforçando a conexão entre memória histórica e conflito político.

A ocorrência expressiva de “Povo” (138) e “Liberdade” (125) revela uma forte dimensão normativa no discurso. Trata-se de termos carregados de valor moral, frequentemente mobilizados para sustentar argumentos de defesa ou crítica ao regime. A presença dessas palavras sugere que os comentários não se limitam à descrição de fatos

históricos, mas articulam juízos sobre justiça, direitos e soberania popular. Nesse sentido, o passado recente aparece como campo de legitimação de princípios e valores contemporâneos.

Tabela 03: RANKING DAS PALAVRAS QUE MAIS APARECEM NOS COMENTÁRIOS

Rank	Palavra	Frequência
1	Brasil	382
2	Ditadura	215
3	Militar	198
4	Época	164
5	Governo	142
6	Povo	138
7	Liberdade	125
8	História	118
9	Democracia	102
10	Presidente	97

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Esse conjunto de palavras indica que a seção de comentários não é homogênea, ela abriga disputas de sentido sobre o passado. Há indícios de coexistência de diferentes tipos de dimensões da cultura histórica. De modo geral, a alta concentração de termos políticos e históricos confirma que os comentários constituem um espaço de elaboração pública do passado. O vocabulário revela que o debate está menos centrado na figura da apresentadora e mais orientado à disputa interpretativa sobre a ditadura e seus significados para o Brasil contemporâneo.

Dessa forma, torna-se necessário avançar da análise vocabular para uma investigação que considere as dimensões da cultura histórica mobilizadas nos comentários. Inspirando-se na tipologia proposta por Rüsen, procede-se à classificação das manifestações discursivas

segundo suas dimensões política, cognitiva, moral, estética e religiosa. Esse deslocamento metodológico permite compreender não apenas sobre o que se fala, mas sob quais orientações de sentido o passado é acionado.

A etapa de quantificação das incidências por dimensão da cultura histórica foi realizada a partir de classificação prévia dos comentários segundo critérios teóricos fundamentados em Rüsen. Para fins de organização e sistematização numérica das recorrências, utilizou-se a ferramenta ChatGPT como recurso auxiliar de apoio técnico. A ferramenta foi empregada exclusivamente para operacionalização da contagem e organização tabular dos dados, não tendo participado da definição das categorias, da classificação interpretativa dos comentários ou da análise qualitativa, que permaneceram sob responsabilidade integral da pesquisadora.

Tabela 04: A FREQUÊNCIA COM QUE AS DIMENSÕES DA CULTURA HISTÓRICA APARECEM

Dimensão	Total de Incidências
Política	1767
Cognitiva	1068
Moral	728
Estética	470
Religiosa	325

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Cabe destacar que um mesmo comentário pode mobilizar simultaneamente mais de uma dimensão da cultura histórica. Assim, os números apresentados correspondem a incidências e não a categorias mutuamente excludentes. A análise quantitativa e qualitativa dos comentários evidencia uma predominância expressiva da dimensão política da cultura histórica. O regime não aparece apenas como objeto de conhecimento histórico, mas como referência ativa na construção e legitimação de identidades políticas contemporâneas.

Em segundo plano, mas ainda com presença significativa, destaca-se a dimensão cognitiva. Parte considerável dos comentários reconhece o vídeo como espaço de aprendizagem histórica, enfatizando a clareza da explicação, a organização do conteúdo e sua utilidade para avaliações escolares e exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Aqui, o passado é acionado como objeto de conhecimento sistemático, vinculado à busca por compreensão factual e contextualizada. Essa incidência revela que, apesar da forte

polarização política, o vídeo mantém sua função formativa, sendo percebido como instrumento de acesso ao saber histórico escolarizado.

Assim, o espaço do YouTube articula, simultaneamente, cultura histórica e cultura escolar, evidenciando o cruzamento entre aprendizagem formal e consumo digital de conteúdos históricos.

A dimensão moral, por sua vez, aparece frequentemente entrelaçada à política. Muitos comentários expressam indignação, orgulho, vergonha ou ressentimento, operando julgamentos normativos sobre os acontecimentos e seus protagonistas. O regime militar é qualificado como “necessário” ou “vergonhoso”, “salvador” ou “criminoso”, revelando que a avaliação ética do passado constitui elemento estruturante da experiência histórica dos sujeitos.

Conforme a teoria de Rüsen, a dimensão moral da cultura histórica relaciona-se à função orientadora da história na vida prática. Nos comentários analisados, percebe-se que os julgamentos éticos não permanecem no plano abstrato, eles são mobilizados para orientar posicionamentos políticos atuais, reforçando identidades coletivas e antagonismos ideológicos. A moralidade histórica, portanto, não aparece dissociada da disputa política, mas integrada a ela como mecanismo de legitimação simbólica.

A dimensão estética manifesta-se sobretudo nos comentários elogiosos à narrativa, à didática e à performance comunicativa da professora. Nesse caso, o foco desloca-se do conteúdo factual para a forma de apresentação. A aula é avaliada como “clara”, “bem explicada”, “envolvente”, indicando que a experiência histórica também é mediada por critérios de apreciação narrativa.

Essa incidência confirma a compreensão de que a cultura histórica envolve não apenas conhecimento e orientação prática, mas também formas específicas de representação do passado. A narrativa histórica, enquanto construção estética, desempenha papel decisivo na recepção do conteúdo. No ambiente do YouTube, onde a dimensão audiovisual é central, a estética da comunicação torna-se elemento constitutivo da experiência histórica, influenciando diretamente a adesão e a credibilidade atribuída ao discurso.

Por fim, embora com menor frequência, a dimensão religiosa também se faz presente. Alguns comentários interpretam o período histórico à luz de referenciais transcendentais, evocando Deus, destino ou providência. Nesses casos, o passado é integrado a esquemas de sentido que ultrapassam o plano político ou cognitivo, conectando-se a concepções mais amplas sobre ordem, justiça e finalidade histórica.

Ainda que minoritária, essa dimensão amplia a compreensão da cultura histórica observada, demonstrando que a experiência do passado não se limita a disputas ideológicas ou à busca por conhecimento escolar. Ela também envolve tentativas de atribuir sentido existencial aos acontecimentos, reafirmando que a cultura histórica é plural e atravessada por múltiplas camadas de significado.

Em síntese, os dados indicam que o espaço de comentários do YouTube constitui um ambiente de intensa ativação da cultura histórica. Predomina a dimensão política, mas articulada a componentes cognitivos, morais, estéticos e, em menor grau, religiosos. Tal configuração revela que o passado recente permanece altamente sensível e mobilizador na sociedade brasileira, funcionando simultaneamente como objeto de aprendizagem, instrumento de disputa ideológica, referência moral, experiência narrativa e fonte de sentido.

O panorama quantitativo apresentado permite visualizar tendências gerais na mobilização das diferentes dimensões da cultura histórica no conjunto dos comentários. Contudo, a predominância numérica não esgota a complexidade das manifestações discursivas observadas. Se a quantificação oferece um mapa das incidências, ela não revela, por si só, as nuances argumentativas, as estratégias narrativas e as formas específicas de apropriação do passado que emergem no interior dos comentários.

Assim, a etapa seguinte desloca o foco da contagem para a análise interpretativa das recorrências discursivas. Embora as dimensões propostas por Rösen tenham orientado a organização inicial do material, a investigação qualitativa não se restringe rigidamente a essa tipologia. Diferentemente, busca identificar subdivisões, padrões argumentativos e eixos temáticos que emergem empiricamente do próprio *corpus*, permitindo uma leitura mais sensível às dinâmicas concretas de disputa de sentido presentes na seção de comentários.

Ao se propor a análise dos comentários, mostra-se metodologicamente pertinente observar aqueles que receberam maior número de curtidas, uma vez que são exibidos com maior destaque na aba de comentários. Partindo desse critério, foram selecionados os cinco comentários mais curtidos para iniciar a análise. Tal recorte permite compreender que o engajamento no ambiente digital não ocorre de forma aleatória, mas obedece a padrões narrativos e afetivos específicos. O número de “likes”, portanto, não deve ser compreendido apenas como índice de concordância argumentativa, mas como um mecanismo de legitimação simbólica das interpretações históricas em circulação. Ao curtir um comentário, o usuário não apenas manifesta concordância, mas também sinaliza reconhecimento, valida determinada posição e contribui para ampliar sua visibilidade dentro da hierarquia algorítmica do YouTube.

O comentário de @a***s****⁷, com 8.450 curtidas, apresenta, já em seu início, um tom de indignação:

@a***s**** é simplesmente inacreditável que um dos mais recentes presidentes do Brasil tentou fazer com que o Brasil voltasse a uma época tão sombria

Trata-se de uma formulação que mobiliza não apenas um juízo racional, mas um posicionamento moral diante do passado discutido. A expressão de incredulidade soa como a junção de um sentimento coletivo, funcionando como uma base da percepção predominante entre os espectadores. O elevado número de curtidas indica que essa indignação encontra ampla ressonância no público do canal. Nesse caso, a adesão massiva sugere a predominância de uma consciência histórica de caráter crítico, na qual o passado autoritário é mobilizado para reafirmar valores democráticos no presente.

O fato de esse comentário ter 316 respostas chama tanta atenção quanto as 8,5 mil curtidas. Enquanto as curtidas mostram que muita gente concordou com a afirmação, o grande número de respostas mostra que ele virou um ponto de debate. Não ficou apenas como uma opinião apoiada por muitos, mas se transformou em um espaço de confronto.

Nas respostas, o que aparece com bastante força são relatos pessoais. Algumas pessoas contam que já foram favoráveis à ditadura porque ouviram isso em casa, mas que mudaram de posição depois de estudar. Outras dizem que viveram o período e usam essa experiência para defender seu ponto de vista. Isso mostra que o debate não está sendo feito apenas com base em argumentos históricos, mas também a partir da própria trajetória de vida. A memória pessoal entra na discussão como forma de autoridade.

Essa reação também evidencia como um comentário provoca outro, que provoca outro, e assim sucessivamente. Trata-se de um diálogo que não nasce do tema central do vídeo, mas de uma reação inicial que desencadeia uma sequência de respostas. Os comentários abaixo foram retirados das respostas do comentário do @ a***s****

@B***C*** Meu pai fez minha cabeça pra gostar desse cara e querer a ditadura militar quando eu era pré adolescente :(ainda bem que eu fui estudar pra sair dessa lombra.

⁷ Os nomes de usuário presentes nos comentários analisados foram parcialmente anonimizados, sendo substituídos apenas por suas iniciais. Tal procedimento visa preservar a identidade dos sujeitos, considerando que, em muitos casos, o nome de perfil corresponde ao nome civil completo (nome e sobrenome). Embora se trate de interações realizadas em ambiente digital de acesso público, optou-se por essa medida em conformidade com princípios éticos de pesquisa, priorizando a proteção da privacidade dos participantes.

Também chama atenção o tom das respostas. Muitas são irônicas, agressivas ou carregadas de emoção. Poucas discutem dados históricos ou interpretações acadêmicas. A maior parte gira em torno de posicionamentos, acusações e afirmações identitárias. Isso ajuda a entender que o debate ali não funciona como uma conversa historiográfica, mas como um espaço de afirmação de lado.

Assim, o alto número de respostas indica que o comentário tocou em um ponto sensível. Ele ativou memórias, experiências e disputas políticas que já estavam presentes. Não é apenas uma discussão sobre o que foi a ditadura, mas sobre o que ela significa hoje.

Já o comentário de @a*****n***, com 5.088 curtidas, desloca o foco da discussão do evento histórico para a figura da professora.

@a*****n*** Quem diria uma simples garota do ensino médio dando resumos de história no seu quarto, hoje é uma baita professora e historiadora com um curso com essa qualidade impecável, muito orgulho

Ao expressar surpresa positiva e admiração, o comentário atua na validação da autoridade intelectual da criadora do conteúdo. Em um contexto marcado por disputas sobre verdade histórica, reconhecer publicamente a competência docente constitui também um gesto político. As curtidas, nesse caso, indicam não apenas concordância, mas confiança coletiva na mediação pedagógica oferecida pelo canal. Observa-se aqui a articulação entre as dimensões estética, cognitiva e política da cultura histórica, legitima-se a professora como intérprete autorizada do passado.

O comentário de @n*****c****, com 3.838 curtidas, assume caráter autobiográfico.

@n*****c**** Já conclui o ensino médio? Sim. Já conclui a faculdade? Sim. Vou fazer o enem? Não. Vou fazer alguma prova específica q precise estudar história? Não. Assisti o vídeo de mais de uma hr até o final? SIIIIIM. Pq essa mulher é incrível, sua didática, carisma, enlouquecia ao dar aula e falar sobre assuntos que são tão importantes p nossa formação como cidadão. Parabéns Deda. 😊

Ao narrar sua própria trajetória escolar, a comentarista desloca o debate do plano abstrato para a experiência vivida. Comentários em primeira pessoa tendem a produzir forte identificação, pois permitem que outros espectadores reconheçam ali aspectos de suas próprias trajetórias. O alto engajamento revela que a audiência valoriza relatos que evidenciem a função formativa do conteúdo histórico. Nesse caso, as curtidas funcionam como reconhecimento da experiência compartilhada e reforço da dimensão cognitiva da

cultura histórica, na medida em que o vídeo é percebido como instrumento efetivo de aprendizagem.

No comentário de @j*****n*****, com 1.277 curtidas, observa-se a articulação entre o conteúdo do vídeo e a narrativa cinematográfica do filme Ainda Estou Aqui.

@j*****n***** assisti recente o filme "ainda estou aqui" e ele mexeu muito comigo e senti uma necessidade ABSURDA de pesquisar sobre o passado do meu país. Percebi mais ainda o quão lamentável é a quantidade de pessoas que ainda HOJE apoiam a ditadura

Ao estabelecer essa conexão, o comentarista amplia o horizonte interpretativo do debate, demonstrando que o passado recente é mobilizado não apenas no espaço escolar, mas também em produções culturais contemporâneas. Esse tipo de comentário tende a receber engajamento elevado porque promove intertextualidade e atualiza a memória histórica por meio de diferentes linguagens. Aqui se evidencia a dimensão estética da cultura histórica, na qual a experiência sensível e cultural contribui para a construção de sentido histórico.

Por fim, o comentário de @J****T*****, com 988 curtidas, mobiliza memória escolar e afetividade.

@J****T*****nunca vou esquecer de como meu professor de história fez questão de pegar o livro do Brasil: Nunca Mais e ler vários métodos de tortura horrorosos pra gente, ele tbm pegou vários vídeos de relatos das vítimas completamente gráficos, até pq na minha escola tinham literais grupos neonazi e a favor da ditadura e acho que ele fez muito bem, no fim boa parte desse pessoal virou gente e pediu desculpas pro tanto de aluno que eles ofenderam.

Ao recordar a figura de um professor de história, o comentarista reativa experiências formativas passadas. Esse tipo de narrativa costuma gerar identificação ampla, pois parte dos espectadores pode compartilhar vivências semelhantes. As curtidas indicam que a aprendizagem histórica é lembrada não apenas como aquisição de conteúdo, mas como experiência marcante na trajetória individual.

A leitura conjunta dos cinco comentários pode revelar um padrão significativo, os maiores índices de curtidas concentram-se em narrativas que mobilizam indignação moral, reconhecimento de autoridade, experiência autobiográfica e memória cultural. Não são necessariamente os comentários mais técnicos ou mais extensos que recebem maior adesão, mas aqueles capazes de condensar sentimentos coletivos e fortalecer vínculos identitários.

Assim, o número de curtidas funciona como indicador de legitimação simbólica das interpretações históricas em circulação. Ele revela quais narrativas encontram maior

ressonância no público e quais dimensões da cultura histórica são mais ativadas no ambiente digital. Para além da adesão expressa nas curtidas, a dinâmica dos comentários revela outro fenômeno, a recorrência de determinados perfis ao longo do debate. Isso indica que a seção de comentários não funciona apenas como espaço de manifestação pontual, mas como arena de atuação contínua. Alguns usuários retornam dezenas de vezes à discussão, respondem a diferentes interlocutores e reiteram posições específicas, assumindo papel ativo na sustentação de determinadas leituras do passado.

O perfil @M*****, responsável por 31 intervenções, constitui o exemplo mais expressivo desse comportamento.

@M***** Que mentira Kkkkk, não era assim. Ninguém era preso do nada.

@M***** Pessoa, o milagre econômico foi uma farsa! O verdadeiro milagre está acontecendo agora no governo Lula! Esquerdistas mentirosos.

@M***** Exato! É muita desinformação dessa moça.

Seus comentários defendem de forma consistente uma leitura positiva do período de 1964, associando-o à ideia de “ordem e progresso”, segurança e dignidade. Paralelamente, o autor sustenta que há uma distorção deliberada da história promovida por “esquerdistas”, pela imprensa e pelo sistema educacional. A estratégia discursiva combina três elementos centrais: negação de violações “ninguém era preso do nada”, acusação de manipulação histórica “é uma mentira atrás da outra” e deslocamento do rótulo de ditadura para o presente “ditadura é o que vivemos hoje”. A repetição dessas afirmações ao longo de dezenas de comentários evidencia não apenas opinião, mas militância interpretativa.

O segundo perfil mais recorrente, @a****s***** (23 comentários), atua de forma distinta.

@a****s***** contudo na situação atual do brasil os ideais de direita estão expandindo e exatamente isso que o brasil menos presisa.

@a****s***** Gente se quiserem debater e discutir a minha afirmação ou até mesmo corrigi-la o façam mas argumentem

@a****s***** está generalizando, quem apoiava o golpe era a classe média em geral nas outras classes sociais eram contra ou neutros a ditadura militar

Embora também participe intensamente dos debates, seu posicionamento é mais voltado à crítica de tendências autoritárias contemporâneas e à defesa da democracia. Diferente do primeiro caso, observa-se maior disposição ao diálogo explícito “se quiserem debater, argumentem”, ainda que inserida em contexto igualmente polarizado. A recorrência de suas intervenções revela tentativa de sustentar uma narrativa que associa o passado autoritário a riscos políticos atuais.

Já o perfil @M*****d*****, igualmente com 23 comentários, concentra sua atuação na negação da existência de ditadura no Brasil.

@M*****d*****, Brasil nunca teve ditadura, isso é conversa fiada, nunca vi meus avós e bisavós falando sobre isso, isso é lenda, mas muitos acreditam, acho graça 😏😏😏😏

Seus enunciados reiteram que “nunca houve ditadura”, ridicularizam a narrativa da repressão e relativizam denúncias de tortura. A repetição sistemática dessa posição sugere estratégia de desgaste discursivo, por meio da insistência, busca-se normalizar a interpretação revisionista e questionar a legitimidade da narrativa apresentada no vídeo.

Nesse contexto, os comentários revelam uma dinâmica em que o sentido histórico não é apenas formulado, mas continuamente defendido, reforçado e disputado por sujeitos que retornam reiteradamente ao espaço de debate. A autoridade, aqui, não decorre da experiência vivida nem da performance didática, mas da presença insistente e da disposição de confrontar interlocutores. A seção de comentários torna-se, assim, espaço de militância histórica em tempo real.

Essa configuração, contudo, coloca em evidência uma questão analítica mais ampla. Se, por um lado, a aplicação das dimensões da cultura histórica ao *corpus* mostrou-se metodologicamente frutífera, permitindo identificar vetores recorrentes de sentido, por outro, a dinâmica discursiva observada no ambiente digital tensiona certos pressupostos do modelo teórico. A relação entre fonte e autor, entre produção e recepção, revela-se mais complexa do que inicialmente suposto, exigindo um contraponto analítico que considere os limites e deslocamentos da própria categoria interpretativa.

Na etapa seguinte da análise, serão estabelecidas algumas subseções organizadas a partir das dimensões propostas por Rüsen, tomando-as como referência teórico-metodológica para a leitura dos comentários. Contudo, essa organização não será aplicada de forma rígida ou classificatória, uma vez que os comentários, enquanto manifestações discursivas situadas no ambiente digital, frequentemente articulam simultaneamente diferentes dimensões de

sentido. Assim, as subseções funcionarão como eixos analíticos orientadores, e não como compartimentos fechados, reconhecendo a complexidade, a fluidez e as sobreposições que caracterizam as expressões de cultura histórica presentes no *corpus* analisado.

3.4 Disputas de sentido em torno da ditadura: condenação, relativização e atualização política

Os comentários analisados revelam que o período da ditadura civil-militar constitui um dos principais focos de disputa de sentido no *corpus*. Longe de apresentar uma memória estabilizada, a seção de comentários configura-se como espaço de confronto interpretativo no qual o passado é julgado, redefinido e mobilizado em função de posicionamentos contemporâneos. A ditadura não aparece apenas como objeto de recordação, mas como referência normativa, identitária e política.

Em um primeiro movimento, observa-se a presença expressiva de comentários que caracterizam o regime como período marcado por violência, repressão e negação da democracia. Nesses casos, a condenação moral constitui a dimensão predominante, frequentemente articulada a elementos estéticos e políticos. A linguagem empregada é marcada por indignação, repulsa e afirmações categóricas, como nos exemplos:

@l***c***** Essa jovem professora de história é fenomenal, ela expôs o período nefasto da DITADURA de forma bem didática e verdadeira, onde todos deveriam ouvi-la para tomarem conhecimento da política, e não se deixarem levar por uma nova DITADURA que muitos querem de volta.

@J***** Isse vídeo é um documentário muito esclarecedor e ainda existem pessoas que negam esse período terrível que o Brasil viveu.....!!!!

Em outros comentários, a indignação assume tonalidade ainda mais intensa:

@s*****r**** Estou chocada com tudo isso. De fato, nunca tinha escutado uma aula tão rica em informações da Ditadura. Eu era uma estúpida por ter, um dia, apoiado esse horror sem conhecer.

@V*****L***** Que horror! Esses vermes não pagaram pelos crimes de tortura e morte dos coitados oprimidos e mortos? Que nojo! Esses militares deveriam pagar por toda maldade que fizeram! Que bosta! Não concordo com isso não! Adorei esse vídeo! Muitas coisas eu não sabia!

Nessas manifestações, o passado é mobilizado como critério ético a partir do qual os sujeitos definem sua própria posição no presente. A condenação do regime funciona como marcador de pertencimento a um horizonte democrático, estabelecendo uma divisão simbólica

entre “nós” e “eles”. O julgamento histórico converte-se, assim, em afirmação identitária, ao repudiar o autoritarismo, o comentarista reafirma sua autoimagem como defensor da democracia e opositor de práticas repressivas.

Entretanto, essa condenação não constitui consenso no espaço analisado. Paralelamente, emergem comentários que defendem ou relativizam o regime, produzindo memória alternativa do período. Alguns exemplos incluem:

@P****L***** Eu era criança, foram os melhores anos da minha, e pra quem gostava das coisas certas

@g*****f ***** Foi o melhor periodo que o pais viveu existia respeito com as coisas publicas e responsabilidade com as pessoas.

@i*****j*****m***** Na verdade nunca tivemos uma ditadura Militar, mas sim, um Regime Militar, e eu te garanto, era muito melhor do que tudo isso que vivemos hoje!!!!

Nesses casos, a disputa não se limita à avaliação positiva ou negativa, mas incide diretamente sobre os conceitos utilizados para nomear o período. A afirmação de que “nunca tivemos uma ditadura, mas um regime militar” constitui gesto conceitual que altera o enquadramento interpretativo. “Ditadura” carrega densidade normativa negativa, associada à repressão e à ruptura democrática; “regime” apresenta-se como termo mais neutro e administrativo. Ao modificar o vocabulário, redefine-se o próprio sentido histórico do período.

Situação semelhante ocorre com a designação de 1964 como “revolução” ou com a exaltação do “nacionalismo” e do “anticomunismo”:

@n*****v***** Viva 64 viva a revolução militar viva o nacionalismo viva o anti comunismo.

A escolha do termo “revolução” implica atribuição de legitimidade e necessidade histórica ao evento, em contraste com a noção de “golpe”, que remete à ilegalidade e à ruptura institucional. O conflito, portanto, desloca-se para o campo da autoridade de nomear o passado.

Além disso, alguns comentários mobilizam experiência pessoal como critério de verdade histórica:

@c*****q***** prá mim, foi o melhor tempo que Vivi

Ao converter vivência individual em argumento, o sujeito desloca o eixo da discussão do plano institucional para o plano subjetivo. A memória privada é apresentada como evidência capaz de contestar interpretações acadêmicas ou narrativas críticas do período.

Quando surgem afirmações como:

@I***P***** Ki saudade !!! Pena ñ terem terminado o serviço

A disputa atinge dimensão ainda mais explícita. O regime deixa de ser interpretado como episódio concluído e passa a ser concebido como projeto inacabado, convertendo-se em horizonte possível para o presente.

Essa projeção conduz ao terceiro movimento recorrente no *corpus*: a atualização política do passado. Em diversos comentários, a ditadura é mobilizada como chave interpretativa imediata da conjuntura atual:

@T*****L**** _Infelizmente o passado anda mais presente que nunca. Essas últimas eleições serviram pra despertar novamente o fanatismo e mostrar que o povo não aprendeu nada com a ditadura.

@M*****V***** Quando vai sair o vídeo da ditadura atual?

Nessas formulações, observa-se redução da distância temporal entre 1964–1985 e o presente. A ditadura deixa de ser compreendida como contexto historicamente situado e passa a funcionar como categoria aplicável a situações contemporâneas. O passado é incorporado ao debate político atual, produzindo compressão temporal e favorecendo analogias diretas.

A frase recorrente “é preciso conhecer a história para não repeti-la” expressa essa lógica preventiva, mas também pode simplificar a complexidade histórica ao sugerir paralelos imediatos entre contextos distintos. A categoria “ditadura” amplia seu campo semântico, sendo empregada para designar governos democraticamente eleitos, o que intensifica a polarização e reconfigura o sentido original do termo.

Desse modo, condenação moral, relativização conceitual e atualização política não constituem fenômenos isolados, mas dimensões interligadas de uma mesma disputa pela autoridade de definir o significado do passado. O que está em jogo não é apenas a avaliação do período de 1964–1985, mas o direito de nomear, interpretar e mobilizar essa experiência histórica como referência normativa para o presente.

A seção de comentários configura-se, assim, como espaço no qual o passado é continuamente reinterpretado, defendido e contestado. A cultura histórica manifesta-se não como memória consensual, mas como campo de tensão permanente, marcado pela sobreposição entre julgamento moral, conflito conceitual e posicionamento político contemporâneo.

3.5 Memórias pessoais e familiares

Nesta categoria incluem-se relatos autobiográficos ou referências a experiências familiares que funcionam como fundamento da interpretação histórica.

@j***n****c***** Os da direita são os que mais querem a ditadura militar né meu eu sou de 58 e mim lembro da ditadura militar plenamente até porque eu fui preso só porque eu estava na rua depois das 10 horas tá vendo como é ruim mesmo

@G*****P***** A pior coisa de estudar sobre a ditadura é ver gente negando o que aconteceu, imaginem a dor de parentes desaparecidos, do medo de muitos que não podiam clamar seus direitos. Entendo pai, de não conhecer esse lado pois morava numa região que nem os militares se importavam por ser tão infértil e seca, penso que talvez ele amava um governo onde não se conhecia os problemas, onde as notícias que chegavam era só vitórias e vitórias, mas isso anos depois foi pago por ele e por outros nessas tantas vitórias, hoje clama por mais mentiras de um passado que foi verdade pois ele não conheceu as outras realidades.

@c*****d*b***** Uma vez encontrei uma senhora (ao menos aparentava) num ônibus indo a Região dos Lagos, e ela falou comigo que, na época, não sabia muito do que acontecia pois, naquele tempo, criança não se envolvia em papo de gente grande. O que é totalmente compreensível.

Os comentários que evocam experiências pessoais ou familiares deslocam o debate para o terreno da legitimidade narrativa. Nesses casos, a interpretação histórica não se fundamenta em dados, estatísticas ou argumentos conceituais, mas na vivência direta. O passado é apresentado como experiência testemunhada, e o testemunho passa a funcionar como critério de autoridade.

Expressões como “eu sou de 58”, “eu fui preso”, “meu pai viveu isso” não apenas informam uma trajetória individual, elas estabelecem hierarquia interpretativa. O argumento implícito é, quem viveu possui maior autoridade para falar (maior até que da pessoa que está apresentando o vídeo). A experiência se torna uma prova, e a memória pessoal assume papel de evidência histórica.

Entretanto, essa autoridade não opera de forma homogênea. Há também relatos que sustentam interpretação distinta, como aqueles que afirmam não ter sido afetados pelo regime ou que recordam o período como tempo de normalidade. Nesses casos, a ausência de experiência negativa é mobilizada como argumento relativizador. O “eu vivi e não sofri” torna-se contraponto ao “eu vivi e fui vítima”.

Essa dinâmica revela que a autoridade do testemunho não elimina o conflito interpretativo, ao contrário, o multiplica. Diferentes experiências individuais do mesmo período histórico emergem como narrativas concorrentes. A disputa deixa de se dar apenas no plano conceitual ou comparativo e passa a ocorrer entre memórias.

Observa-se ainda que o testemunho frequentemente é atravessado por forte carga afetiva. Dor, ressentimento, nostalgia ou incompreensão intensificam o peso da narrativa. A emoção reforça a percepção de autenticidade, fortalecendo a autoridade daquele que fala. No ambiente digital, onde a exposição da experiência pessoal é valorizada, esse tipo de argumento ganha visibilidade e adesão.

Desse modo, os comentários analisados demonstram que a memória autobiográfica não atua apenas como complemento da história sistematizada, mas como forma autônoma de produção de sentido sobre o passado. A reivindicação da vivência transforma a experiência individual em critério de verdade e redefine as fronteiras entre memória e história no espaço público digital.

Se, nos comentários analisados, a experiência vivida funciona como critério de autoridade, observa-se também que a legitimidade interpretativa não se constrói apenas pelo conteúdo do relato, mas pela maneira como ele é apresentado. No ambiente digital, a forma da enunciação (intensidade emocional, ironia, indignação ou dramaticidade) passa a influenciar a recepção e a credibilidade das narrativas. Desse modo, além do testemunho, a própria performance discursiva torna-se elemento relevante na disputa pelo sentido do passado.

3.6 Devolução didática

Esta subseção reúne comentários voltados à forma narrativa, à didática e à experiência emocional provocada pelo vídeo.

Exemplos:

@e*c*****b*** Que aula forte e recheada de conhecimento. Todos deveriam assisti-la para entender a capacidade de seres humanos, de carne e osso, terem perdido a humanidade no meio do processo. O momento em que

a Débora fala sobre as torturas foi duro, mas necessário. É imprescindível que todos tenham consciência dos atos horrendos cometido durante o regime para que nunca mais aconteça algo assim.

@m*****|*****g***** Professora ,que prazer ouvi-la! Competentíssimo! Nunca gostei de história, antes de assistir sua aula. Amei,amei!!!! Parabéns!!!!

@r*****a*****c***** Meus parabéns que aula excelente! Tenho 54 anos e essa foi a primeira vez que assisti uma aula tão rica sobre esse período. Sua abordagem foi espetacular! Sua aula é dinâmica e prende do início ao fim. Nota 10.

@F***** Lendo que pausar o vídeo no meio para chorar. Toda vez que resolvo ver algo sobre ditadura fico assim. Me pergunto como existe tanta gente que tem a coragem, a audácia de negar que nosso país passou por uma ditadura, e até mesmo pedir por ela novamente

Os comentários que avaliam a qualidade didática do vídeo e a atuação da apresentadora deslocam o debate para um aspecto novo, a forma de apresentação como elemento constitutivo da autoridade interpretativa. Diferente das subseções anteriores, centradas nas disputas sobre o regime militar, aqui o foco incide sobre a experiência de aprendizagem e sobre o impacto produzido pela narrativa audiovisual.

Expressões como “que aula excelente”, “nunca gostei de história antes” ou “tive que pausar o vídeo para chorar” indicam que a recepção do conteúdo não se limita à assimilação de informações. O reconhecimento da validade histórica do vídeo está associado à experiência emocional e à clareza expositiva. A didática, o ritmo da fala, a organização dos argumentos e a expressividade da apresentadora tornam-se fatores que influenciam diretamente a credibilidade da narrativa.

Quando um comentarista afirma que foi a primeira vez que compreendeu o período de forma satisfatória, o elogio não se restringe ao conteúdo factual. A eficácia comunicativa aparece como condição de possibilidade da compreensão histórica. A performance, nesse contexto, não é mero recurso estético, mas componente estruturante da produção de sentido.

Nos comentários que mencionam a necessidade de interromper o vídeo para chorar, observa-se ainda outro aspecto, a intensidade afetiva reforça a percepção de autenticidade e relevância. A emoção atua como mediadora entre o espectador e o passado narrado. O sofrimento descrito (torturas, desaparecimentos, repressão) é experimentado de maneira sensível, produzindo identificação e empatia. A força da narrativa amplia a adesão à interpretação apresentada.

Desse modo, a legitimidade histórica, no ambiente digital, não se estabelece exclusivamente pela erudição ou pela referência explícita a fontes, mas também pela capacidade de envolver, sensibilizar e tornar inteligível o conteúdo. A performance comunicativa converte-se em critério de reconhecimento público. Comentários elogiosos não apenas celebram uma boa aula, eles validam a narrativa histórica construída no vídeo.

Essa constatação evidencia que a autoridade histórica, no YouTube, é parcialmente performativa. A recepção positiva demonstra que clareza, engajamento e intensidade emocional influenciam a consolidação de determinadas interpretações do passado. A forma narrativa não é elemento secundário, mas parte integrante da construção de legitimidade, uma vez que a eficácia comunicativa participa ativamente do reconhecimento público da narrativa histórica.

Nesse sentido, ao examinar mais detidamente esses tensionamentos, torna-se necessário retomar alguns pressupostos centrais do modelo para confrontá-los com o funcionamento concreto dos comentários.

Em primeiro lugar, é importante destacar que o modelo teórico adotado, fundamentado na teoria da consciência histórica proposta por Rüsen, parte da ideia de que o sentido histórico se organiza por meio de narrativas relativamente estruturadas. Mesmo ao tratar do cotidiano, essa perspectiva entende que a cultura histórica conecta passado, presente e futuro de forma articulada. No entanto, os comentários analisados costumam ser curtos, diretos e marcados por forte carga emocional. Muitas vezes, a relação entre os tempos históricos aparece de forma implícita ou resumida. Assim, a lógica dos comentários nem sempre segue a estrutura narrativa prevista por essa abordagem teórica.

Em segundo lugar, embora seja possível identificar as dimensões cognitiva, moral, política, estética e religiosa, o material mostra que, no ambiente digital, elas aparecem misturadas. Emoção, julgamento moral e posicionamento político frequentemente surgem juntos em uma única frase. A dimensão afetiva se mostra mais intensa do que aquela normalmente destacada nas formulações clássicas sobre cultura histórica, que tendem a valorizar mais a racionalidade.

Além disso, o funcionamento do algoritmo e a lógica de visibilidade do YouTube introduzem um elemento que o modelo não aborda diretamente: a dimensão estratégica dos comentários. Eles não são apenas expressões de interpretação histórica, mas também formas de se posicionar publicamente. Muitas vezes, são escritos para provocar reações, ganhar reconhecimento ou afirmar pertencimento político. Nesse contexto, a produção de sentido histórico se mistura com dinâmicas próprias das redes sociais.

Outro ponto importante é a aproximação rápida entre o passado e o presente. A comparação imediata entre 1964 e situações políticas atuais reduz a distância histórica e favorece analogias diretas. Embora a teoria reconheça que o passado orienta o presente, os comentários mostram que essa orientação pode ocorrer de forma mais imediata e menos refletida.

Essas observações não enfraquecem o referencial teórico. Pelo contrário, demonstram sua utilidade para interpretar o material. No entanto, indicam que o ambiente digital intensifica certas dimensões, especialmente a estética e a política, e altera a forma como a cultura histórica se manifesta. O modelo oferece uma base sólida de análise, mas o material revela que, nas redes sociais, a cultura histórica aparece de modo mais fragmentado, simultâneo e performático.

Assim, o principal ponto de tensão não está na teoria em si, mas na necessidade de considerar as características do espaço digital ao aplicá-la. A cultura histórica contemporânea, mediada por plataformas como o YouTube, manifesta-se como um espaço de disputas rápidas, carregadas de emoção e marcadas pela exposição pública, o que desafia a ideia de uma orientação histórica predominantemente racional e organizada em narrativas estruturadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar de que maneira a consciência histórica se manifesta em ambientes digitais, tomando como objeto de análise o vídeo “Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)”, publicado no canal da youtuber Débora Aladim no YouTube, bem como os comentários produzidos pelos usuários na plataforma. Partindo das contribuições teóricas de Rüsen e do campo da história pública, buscou-se compreender como o conhecimento histórico circula nas mídias digitais e de que forma diferentes públicos se apropriam, interpretam e atribuem sentido ao passado em contextos de interação *online*.

Ao longo do trabalho, foi possível observar que o YouTube se configura como um espaço significativo de produção e circulação de narrativas históricas. A plataforma não atua apenas como meio de divulgação de conteúdos, mas também como ambiente de interação no qual diferentes sujeitos expressam interpretações, memórias, opiniões e experiências relacionadas ao passado. Assim sendo, os comentários analisados constituem um material relevante para compreender como o público se posiciona diante de determinados acontecimentos históricos e como mobiliza referências do passado para interpretar o presente.

A fundamentação teórica baseada nos estudos de Rüsen, apresentada no primeiro capítulo, permitiu compreender a consciência histórica como um processo que envolve experiência, interpretação e orientação. Esse modelo analítico mostrou-se especialmente pertinente para examinar as manifestações discursivas presentes nos comentários dos usuários, uma vez que muitos deles revelam tentativas de relacionar eventos históricos com preocupações contemporâneas, experiências pessoais ou posicionamentos políticos. Dessa forma, os comentários deixam de ser compreendidos apenas como reações espontâneas ou opiniões isoladas e passam a ser interpretados como possíveis expressões de consciência histórica.

Nesse contexto, as tipologias narrativas propostas por Rüsen (tradicional, exemplar, crítica e genética) mostraram-se ferramentas analíticas importantes para identificar diferentes formas de interpretação do passado. Observou-se que, entre os comentários analisados, coexistem múltiplas formas de narrativa histórica. Alguns usuários reproduzem interpretações mais próximas da narrativa tradicional, enfatizando a preservação de determinadas memórias ou versões consolidadas do passado. Outros utilizam o passado de forma exemplar, mobilizando eventos históricos como lições ou advertências para o presente. Também aparecem manifestações críticas, nas quais os usuários questionam narrativas estabelecidas ou problematizam determinadas interpretações históricas. Em menor medida, podem surgir

interpretações que se aproximam de uma narrativa genética, caracterizada pela percepção da história como um processo de transformação contínua.

Essa diversidade de manifestações mostra que o ambiente digital funciona como um espaço de disputa simbólica sobre o passado. Diferentes interpretações, memórias e posicionamentos convivem e entram em conflito na seção de comentários, revelando que a história, quando circula em espaços públicos digitais, deixa de ser exclusivamente um campo acadêmico e passa a integrar debates mais amplos da sociedade. Nesse sentido, o YouTube pode ser compreendido como um ambiente de história pública digital, no qual narrativas historiográficas, memórias coletivas e discursos políticos se encontram e se confrontam, tal qual é apresentado no segundo capítulo.

As reflexões de autores como Thomas Cauvin, Andreas Huyssen e Bauer e Nicolazzi contribuem para ampliar essa compreensão ao destacar os desafios envolvidos na circulação pública do passado. A ampliação do acesso às narrativas históricas proporcionada pelas mídias digitais possibilita maior participação social na interpretação do passado, mas também abre espaço para disputas de memória, simplificações interpretativas e, em alguns casos, distorções ou usos ideológicos da história. Assim, o estudo evidencia que a democratização da produção e circulação do conhecimento histórico nas redes digitais traz consigo tanto possibilidades formativas quanto desafios para a prática historiográfica.

No terceiro capítulo, foi possível perceber que muitos comentários revelam processos de reflexão, questionamento ou construção de sentido histórico, indicando que os usuários não se limitam a consumir passivamente o conteúdo, mas também interagem com ele, reinterpretando-o a partir de suas próprias experiências e referências.

Ao longo do processo de análise, essas manifestações também contribuíram para o aprofundamento das interpretações desenvolvidas nesta pesquisa. As interpretações construídas durante a investigação foram sendo ajustadas à medida que se ampliava o contato com o vídeo e, sobretudo, com os comentários publicados pelos usuários. O conteúdo analisado parece ter sido elaborado com o intuito de proporcionar à audiência uma experiência intensa, promovendo um contato mais próximo e também emocional com a temática abordada. Dessa forma, observa-se que a autora incentiva o público a interpretar o tema estudado, refletindo sobre suas consequências e sobre a importância de que situações semelhantes não se repitam. Por fim, é possível perceber, a partir dos comentários, que o vídeo também desempenhou um papel de orientação para alguns usuários, especialmente para aqueles que não haviam tido acesso prévio a esse tipo de conteúdo ou que afirmam ter revisto suas percepções a partir do material apresentado.

Nesse contexto, também se destaca o papel desempenhado pela criadora Débora Aladim, cuja atuação no YouTube indica a crescente presença de criadores digitais na mediação do conhecimento histórico. Entre os diversos *youtubers* voltados ao ensino de história, ela tem obtido êxito em número de inscritos e visualizações, o que indica o alcance de suas produções na plataforma. Nesse sentido, a autora contribui para ampliar o acesso a explicações históricas em ambientes digitais, aproximando o público de temas frequentemente abordados no ensino formal. Considerando que o YouTube é um ambiente caracterizado pela grande diversidade de criadores e pela intensa circulação de conteúdos sobre diferentes assuntos, seria possível que produções desse tipo não apresentassem preocupação com o uso de referências acadêmicas ou com discussões mais aprofundadas. No entanto, a presença desses elementos em seus vídeos contribui para conferir maior credibilidade às explicações apresentadas, além de fortalecer a confiança do público que acompanha seu trabalho.

Além disso, a pesquisa também evidenciou algumas limitações metodológicas que devem ser consideradas. Embora todos os comentários disponíveis nos vídeos analisados tenham sido considerados no processo de investigação, a grande quantidade de interações presentes nas plataformas digitais constitui um desafio analítico, especialmente no que diz respeito à leitura, organização e interpretação desse material. Soma-se a isso o fato de que os comentários em ambientes digitais costumam apresentar características próprias, como brevidade, informalidade e, em muitos casos, ambiguidades discursivas, o que pode dificultar a identificação precisa das formas de consciência histórica presentes nas manifestações dos usuários. Outro aspecto relevante refere-se à forte presença de disputas ideológicas em torno de temas historicamente sensíveis, como a ditadura civil-militar brasileira, o que exige cautela na interpretação das narrativas produzidas no ambiente digital.

Esses desafios, no entanto, não diminuem a relevância do objeto de estudo. Pelo contrário, evidenciam a complexidade do fenômeno investigado e indicam a necessidade de aprofundar pesquisas sobre a relação entre história, cultura digital e formação da consciência histórica.

Ao considerar a necessidade de ampliar o olhar sobre a produção de conteúdos de história no YouTube, esta pesquisa também permite apontar algumas possibilidades para investigações futuras, ainda que o caminho seguido nesta dissertação tenha sido outro. Uma possibilidade consiste na análise de conteúdos produzidos por outros criadores da plataforma, especialmente aqueles que possuem menor número de inscritos e visualizações, mas que apresentam abordagens distintas em relação aos temas históricos. Outra vertente de investigação poderia voltar-se para plataformas digitais caracterizadas por um consumo mais

rápido de conteúdo, como TikTok ou Instagram, observando de que maneira temas históricos são apresentados nesses ambientes e quais tipos de interação são produzidos pelo público.

Além disso, seria viável analisar produções realizadas por autores que não sejam historiadores, especialmente quando abordam temas sensíveis, como a ditadura civil-militar brasileira, investigando quais respostas são mobilizadas pelo público e comparando essas reações com aquelas observadas nos comentários do canal de Débora Aladim. Outra possibilidade de pesquisa seria desenvolver essa análise fora do ambiente virtual, por meio da realização de grupos focais compostos por participantes com diferentes características (como origem social, faixa etária e nível de escolaridade), a fim de compreender como esses sujeitos interpretam e mobilizam o conteúdo histórico assistido.

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa indicam que o YouTube constitui um campo fértil para investigações no âmbito da educação histórica e da consciência histórica. Longe de esgotar o tema, este estudo procurou apenas abrir algumas trilhas possíveis em um território ainda em constante transformação. A análise realizada demonstra que os espaços digitais, frequentemente vistos apenas como ambientes de entretenimento ou dispersão, também podem se tornar locais de interpretação, disputa de sentidos e construção de narrativas sobre o passado. Nesse sentido, mais do que oferecer respostas definitivas, este trabalho pretende suscitar novas perguntas: de que maneira diferentes formatos de conteúdo histórico influenciam a formação da consciência histórica dos públicos? Como os debates e controvérsias presentes nos comentários participam da construção de sentidos sobre o passado? E quais outros caminhos metodológicos ainda podem ser explorados nesse vasto universo de interações digitais? Se esta pesquisa conseguiu, ao menos, despertar essas inquietações e apontar algumas direções possíveis, então já terá cumprido um de seus papéis mais importantes: o de lembrar que a investigação histórica, assim como a própria consciência histórica, está sempre em movimento.

REFERÊNCIAS

- ALADIM, Débora. *Tudo sobre a Ditadura Militar (1964–1985)*. [S. l.]: YouTube, 20 jun. 2024. [vídeo, 1h37min]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0A8fvJKzhcc>. Acesso em: 2 jun. 2025.
- ASSIS, A. *Teoria da história: uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BARCA, I. *O pensamento histórico dos jovens: ideias de alunos do 3º ciclo do ensino básico sobre o tempo histórico*. Braga: Universidade do Minho, 2000.
- BAUER, C. S.; NICOLAZZI, F. *História do tempo presente: debates e perspectivas*. São Paulo: Contexto, 2016.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Matriz de referência do Enem*. Brasília, DF: INEP, 2009. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/matriz_referencia/matriz_referencia_enem.pdf. Acesso em: 22 mar. 2025.
- CAUVIN, T. Campo nuevo, prácticas viejas: promesas y desafíos de la historia pública. *Hispania Nova: primera revista de historia contemporánea on-line en castellano*, 2. época, n. 1, p. 7-51, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20318/hn.2020.5365>. Acesso em: 15 ago. 2025.
- DUARTE, G. R.; CERRI, L. F. *Ensino de história e consciência histórica*. Campinas: Papyrus, 2011.
- FREITAS, M. E.; OLIVEIRA, M. R. O uso do YouTube no ensino de línguas estrangeiras: um estudo de caso. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 16, n. 2, p. 212–230, 2017.
- HUYSSSEN, A. *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- LUCCHESI, A. História Pública Digital: dois pitacos sobre outras histórias possíveis na Era Digital. *Boletim do Tempo Presente*, São Cristóvão, v. 11, n. 3, p. 36-43, mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempopresente/article/view/17464>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- MARTINS, E. C. de R. *História: consciência, pensamento, cultura, ensino*. Educar em Revista, Curitiba, n. 42, p. 43-58, out./dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000500004>. Acesso em: 2 ago. 2025.
- NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.
- OLIVEIRA, C. K. *Narrativas históricas em livros didáticos: uma análise crítica*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.
- RÜSEN, J. *História viva: teoria da história III – formas e funções do conhecimento histórico*.

Brasília: Editora da UnB, 2007.

RÜSEN, J. Teoria da história: uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SANTAELLA, L. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 3. Ed. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SARLO, B. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHMIDT, M. A. M. S.; GARCIA, T. M. F. B. *A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História*. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297–308, set./dez. 2005

XAVIER, I. *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.