

ARTIGO

Decolonizar a História Digital
Apontamentos sobre
Cibercultura, Ensino de
História e Fundamentos
da Educação

YAN SOARES SANTOS

Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa | Paraíba | Brasil
yan.santos@academico.ufpb.br
orcid.org/0000-0001-8304-7776

Este artigo desenvolveu um duplo objetivo. Primeiro, correlacionar as investigações acerca da História Digital, com o ensino de História e os fundamentos da Educação (História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação). Para isso, adotou-se a cibercultura enquanto território da história vivida, por meio do qual ocorre o fazer-se de sujeitos sócio-históricos. Segundo, ao demonstrar a presença das discriminações sociorraciais na cibercultura, apontou-se a necessidade de se decolonizar a compreensão, as ações e as narrativas históricas presentes e desenvolvidas nesse território da história vivida digital. É a partir da convergência e do diálogo dos métodos de investigação historiográficos e educacionais que as análises das “práticas de educabilidade histórica digital” foram defendidas como meio de correlacionar aqueles dois objetivos.

*Decolonialidade—História Digital—Ensino de História—
Fundamentos da Educação*

ARTICLE

Decolonizing the Digital History
Notes on Cyberculture,
History teaching and
Fundamentals of Education

YAN SOARES SANTOS

Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa | Paraíba | Brazil
yan.santos@academico.ufpb.br
orcid.org/0000-0001-8304-7776

This article has developed a dual purpose. First, correlating the investigations about Digital History with History teaching and the fundamentals of Education (History of Education, Philosophy of Education, Sociology of Education, Psychology of Education). For this, cyberculture was selected as a territory of lived history, through which the making of socio-historical subjects happens. Second, by demonstrating the presence of socio-racial discrimination in cyberculture, it was pointed out the need to decolonize this digital lived history territory comprehension, actions and historical narratives. It is from the convergence and dialogue of historiographic and educational research methods that the “practices of digital historical educability” analyzes were defended as means of correlating those two objectives.

*Decoloniality—Digital History—History Teaching—Fundamentals
of Education*

INTRODUÇÃO

Em 2018, uma pesquisadora da Universidade de Wake Forest (EUA) demonstrou que um *software* de reconhecimento facial relacionou rostos negros a expressões menos alegres e mais raivosas e, segundo a pesquisadora, essa não foi a primeira vez, pois um *site* de busca mais utilizado já havia rotulado rostos negros como se fossem de gorilas (Rhue 2018). Em junho de 2020, um estudo de pesquisadores estadunidenses também demonstrou que aplicativos de compartilhamento de viagem cobram mais caro de moradores de bairros periféricos e não brancos (Wiggers 2020). Ainda em 2020, a criadora do *Preta Pariu*, Sá Ollebar, denunciou que obteve aumento no engajamento de sua página de rede social quando passou a publicar fotografias de mulheres brancas em seu *feed*. Esse aumento no engajamento deu-se por conta do aumento do alcance de suas postagens aos usuários da rede social (Gomes; Borges 2022).

Tais exemplos demonstram como o advento da internet transformou nossa forma de comunicação, acesso e guarda de informações, e a própria produção dos conteúdos publicados em páginas da *web*, *blogs*, redes sociais etc. Pierre Lévy, desde 1990, apontou que as relações culturais dos seres humanos seriam transformadas pela sociedade digital, nomeada como “cibercultura” (Lévy 2010). Recentemente, essa cibercultura vem sendo pesquisada enquanto território no qual discriminações sociorraciais ganharam novas roupagens em nossa sociedade digital (Benjamin 2019; Browne 2015; Gomes; Borges 2022; Silva 2020a).

Atualmente a historiografia, especialmente pesquisadores(as) da área de Ensino de História, vêm se dedicando à análise dos recursos e das novas demandas dessa sociedade digital. Dentre as temáticas investigadas, elencamos a disputa das narrativas históricas, as redes sociais digitais como fontes para pesquisa histórica, a relação das fontes históricas disponíveis nas plataformas digitais, a pesquisa histórica (Barros 2022a) e as batalhas públicas pela narrativa histórica nas redes sociais (Carlos; Filho 2019). Há pesquisas acerca do uso dos recursos virtuais (*sites*, *podcast*, plataformas de vídeos, redes sociais, jogos digitais etc.) enquanto recursos didáticos para o Ensino de História, realizados principalmente em torno do Mestrado Profissional de História (ProfHistória), dedicado a investigações relacionadas ao “chão da escola”¹.

Revisando o resumo desses trabalhos, apesar da discussão teórica acerca do “letramento histórico” que compõe parte do entendimento conceitual entre a Educação Histórica e a Didática da História (Rocha 2020), predomina naqueles trabalhos o entendimento do uso dos recursos digitais enquanto recursos didáticos para a aprendizagem histórica. Intencionamos ampliar o debate sobre ciberespaço e cibercultura, dialogando entre essas duas áreas de investigação, Educação (com as Pedagogias Culturais) e História (com o Ensino de História).

O campo de investigação da Educação aponta para outros entendimentos do fenômeno da cibercultura e do fenômeno educativo. A cibercultura, segundo Pierre Lévy (2020, 17), “[...] especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. O mundo digital/virtual não é um recurso didático, é onde

¹ Utilizamos o descritor “digital”, que retornou 64 dissertações. Descritores correlatos como “virtual” e “cibercultura” retornaram menos resultados, mas os mesmos textos de “digital”. Cf.: <https://www.profhistoria.com.br/articles?terms=digital>. Acesso em: 3 mar. 2023.

pessoas interagem entre si, buscam conectividades, estão envolvidos nos algoritmos, formam-se por meio da relação com o mundo virtual, portanto, é espaço de fazer-se de subjetividades.

A subjetividade enquanto fazer-se social, cultural e histórico dá-se nas relações de poder que produzem diferentes categorias de sujeitos e que são, também, posições de sujeitos assumidas e ocupadas por nós (Taylor 2018). As pesquisas educacionais, compreendendo o fenômeno educativo enquanto prática social e, por isso, mais amplo que a educação escolarizada, apontam para a análise das subjetivações dos sujeitos na cibercultura. Essa concepção “ampliada” do fenômeno educativo é elaborada no conceito de “Pedagogia Cultural”, em que tais estudos demonstram que artefatos e espaços culturais, como telenovelas, filmes, revistas, imprensa periódica etc., possuem expressiva capacidade subjetivadora, ou seja, “[...] uma potencialidade pedagógica de construir visões de mundo, formar sujeitos, criar hábitos, desenvolver aptidões, regular comportamentos, normalizar e deslegitimar determinadas identidades, suprimindo diferenças” (Junior 2023, 8), logo, há aprendizagem humana ocorrendo no ciberespaço. Portanto, a compreensão de si, da sociedade e de si em sociedade ocorre na cultura digital (Oliveira 2017; Silva 2000; Torres; Pereira; Costa 2021).

O ciberespaço, como meio pelo qual sujeitos históricos experienciam o mundo atual *on-line*, é atravessado pelas mesmas questões enfrentadas por sujeitos históricos *off-line*, a saber: política, luta pela democracia e capitalismo no século XXI (Bruzzone 2021; Cesarino 2022; Crary 2023; Dantas *et al.* 2022; Huk 2020; Morozov 2018; Zuboff 2020), relações de gênero (Haraway 2019; Torres; Pereira; Costa 2021), relações étnico-raciais, interseccionais e algoritmos digitais (Benjamin 2019, 2020; Browne 2015; Faustino; Lippold 2022; Silva 2020a), produção de *fake news* e violência digital (Leal 2021; Mello 2020). Temáticas interrelacionadas à própria concepção das relações de poder presentes no fazer-se das subjetivações, aos quais, sujeitos históricos, experienciam a cultura digital (Han 2018, 2020, 2022).

O primeiro pressuposto e questionamento voltado às pesquisas desenvolvidas atualmente é como podemos pensar a cultura digital para além de meros recursos didáticos, pois na cibercultura ocorrem subjetivações de sujeitos. Esse pressuposto encara em si outra problemática de investigação. A análise acerca da História Digital perpassa o que podemos compreender enquanto o fazer-se de subjetivações na cibercultura, que implica em um esforço analítico quanto à noção de aprendizagem histórica.

Partindo das três principais matrizes da compreensão da aprendizagem histórica desenvolvidas no Brasil, a saber: “(1) a Teoria da História de Jörn Rüsen; (2) os estudos da *History Education inglesa* e (3) uma terceira via matricial, a “desviante”, cujos estudos têm como aporte autores do campo da Educação e da Psicologia da Educação” (Mistura 2020, 77), como podemos aproximar o debate da aprendizagem histórica ao das concepções dos fundamentos sócio-históricos e filosóficos do fenômeno educativo? Quais as práticas de educabilidade experienciadas por sujeitos históricos na cibercultura? Como essas práticas de educabilidade experienciadas por sujeitos históricos na cibercultura mobilizam saberes e práticas em torno do debate democrático, de *fake news* e violência digital, das relações de gênero, das relações étnico-raciais, interseccionais e decoloniais?

Anticolonial, pós-colonial, contracolonial e decolonial. Fenômenos emergidos dos enfrentamentos à colonização e ao colonialismo praticados pelos países europeus aos territórios e populações conquistados e subjugados à

expropriação de suas terras, de seus modos de vida, de suas famílias, relações com suas ancestralidades e seus conhecimentos e saberes tradicionais. Em finais do século XVIII, atravessando o século XIX e XX, países de continentes invadidos resistiram e lutaram ativamente por libertação e independência de suas populações e territórios frente ao controle colonial. Tais disputas foram as lutas anticoloniais empreendidas e resultaram na formação de novas nações ao longo do globo (Faustino 2023).

Intelectuais imigrantes de antigos territórios colonizados (Ásia e afro-caribenhos), como Gayatri Spivak e Stuart Hall, organizados no interior da esquerda do Reino Unido, desenvolveram o pensamento pós-colonial que pressupõe a crítica das experiências políticas colonialistas e a recusa das noções de identidade, sujeito, universalidade, razão, entendidas como categorias coloniais (Faustino 2023).

O contracolonial, perspectiva ancorada no pensamento do *griot* brasileiro Nego Bispo, parte da premissa de negação da colonialidade. Essas práticas, segundo Nego Bispo, iniciaram desde o momento em que os povos africanos foram escravizados pelos europeus, “[...] saiu o primeiro navio negreiro, eis o primeiro quilombo. O primeiro aquilombamento foi ali dentro, com as pessoas reagindo, jogando-se no mar, batendo e morrendo” (Santos 2023, 16). A luta contra as práticas coloniais existiu desde o princípio do colonialismo, e contracolonizar “[...] é reeditar as nossas trajetórias a partir de nossas matrizes” (Santos 2023, 17), é prática exercida por quilombolas e indígenas com cosmovisão politeístas, restando ao pensamento colonizado aprender que não sabe e se dispor a aprender com quilombolas e indígenas.

Decolonial, ou “giro decolonial”, é o enfrentamento às práticas coloniais centradas na América Latina. Para o grupo modernidade/colonialidade, como Anibal Quijano, Maria Lugones, Walter Dignolo e Nelson Maldonado-Torres, ocorreu nos territórios latino-americanos a classificação de sociedades humanas segundo seus traços fisionômicos e culturais. Essa classificação foi utilizada para criar, reproduzir e justificar a ação colonialista dos povos europeus sobre os povos dos demais continentes, que foram mortos, desterritorializados, escravizados; seus saberes foram negados e rejeitados. Classificação que também criou, reproduziu e justificou as desigualdades de oportunidades de vida e de acesso a bens materiais. Emergiu, durante o século XIX, a ideia de raça voltada à classificação de seres humanos, segundo a qual umas seriam superiores (em aspectos físicos, culturais, cognitivos, morais etc.) a outras. O racismo científico foi a justificação pseudocientífica de atitudes discriminatórias baseadas na ideia de raça. O colonialismo foi praticado pautado nas teorias raciais (ou racismo científico) do século XIX, no qual havia uma divisão racial entre os seres humanos que se baseava em hierarquizações raciais, impondo padrões assentados em outras concepções de superioridade, como as de gênero, do trabalho, da classe social, cultura e saberes (Quijano 2005; Bernardino-Costa 2023).

Desse modo, se a descolonização refere-se a momentos históricos em que os sujeitos coloniais se insurgiram contra os ex-impérios e reivindicaram a independência, a decolonialidade refere-se à luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos. Às vezes o termo descolonização é usado no sentido de decolonialidade. Em tais casos, a descolonização é tipicamente concebida não como uma realização ou um objetivo pontual, mas sim como um projeto inacabado. Colonialismo é também usado às vezes no sentido de colonialidade (Maldonado-Torres 2020, 36)

O projeto decolonial, buscando desvencilhar-se da lógica da modernidade/colonialidade, parte de um projeto inverso de produção de conhecimento, advindo daqueles que foram desqualificados e apagados pela colonialidade – decolonialidade do saber. Parte também da afirmação da humanidade subtraída das populações não europeias – decolonialidade do ser. Parte ainda da crítica à construção da dualidade natureza/humano, descentralizando a humanidade de sua posição superior em relação aos demais seres vivos, pois somos apenas outros seres vivos no planeta – colonialidade de natureza. As decolonialidades do saber, do ser e de natureza convergem com o projeto de resistência e insurgência à dominação colonial, que encobre a colonialidade na narrativa da modernidade (Bernardino-Costa 2023).

Ao adotarmos essas hipóteses não excluímos a produção de saberes e fazeres ligados aos temas apontados anteriormente. Portanto, compõem as práticas de educabilidade História Digital as ferramentas de ensino de História por meio da cultura digital, ferramentas que dialogam com relações étnico-raciais, interseccionais e decoloniais, e a própria noção de conhecimento histórico fabricado na cultura digital (Barros 2022b, 2022a; Costa 2021; Pereira 2022; Rosenzweig 2022). Argumentaremos por meio do debate sobre a aprendizagem histórica, a história digital e a questão da decolonialidade. Depois, discutiremos a noção de história digital para além da pesquisa histórica e do recurso didático a fim de atravessar essas perspectivas. Voltaremos para a questão das clivagens sociorraciais com relação ao digital ao discutirmos as vulnerabilidades no acesso e uso do digital na sociedade brasileira. Por fim, defendemos que precisamos pensar as “práticas de educabilidade histórica digital” atravessadas pela perspectiva decolonial.

APRENDIZAGEM HISTÓRICA E HISTÓRIA DIGITAL

Letícia Mistura fez importante levantamento de teses e dissertações que discutiram a questão da aprendizagem histórica. Entre os anos de 2005 e 2018, um total de 63 trabalhos permitiu a sistematização de três matrizes teóricas basilares sobre a aprendizagem histórica no Brasil. Dessas 63 pesquisas, um dado interessante é o de que apenas seis trabalhos fazem parte da “terceira via”, que foi considerada pela autora como uma via “desviante”, justamente porque dedicou-se ao diálogo com uma área de conhecimento na qual as aprendizagens e as práticas de educabilidade são discutidas.

O corpo analítico desenvolvido pela primeira e segunda matrizes não se propôs a um diálogo efetivo com as ferramentas desenvolvidas pelo campo de conhecimento da Educação. Jörn Rüsen partiu do princípio de que a vida prática é composta por “carências de orientação temporal”. Para isso é necessária a exposição do conhecimento histórico de modo que funcione enquanto “orientação existencial”. Para o autor, o ser humano está

constantemente interpretando a realidade a fim de continuar agindo e sobrevivendo nela, e tais processos constituem-se em pensamento histórico. Essa relação de interpretação da realidade e constituição do pensamento histórico gestam determinados “sentidos da experiência humana no tempo”, as “consciências históricas” (Rüsen 2001). Uma das dimensões e manifestações da “consciência histórica” é o aprendizado histórico, principal objeto da Didática da História, proposto por Rüsen.

A History Education, ou Educação Histórica, proposta por Peter Lee, elaborou os “conceitos de segunda ordem”, que agiriam enquanto saberes subjacentes a qualquer conhecimento do passado. As análises de Lee foram construídas por este discordar da maneira pela qual se davam os processos de ensino-aprendizagem da história na Inglaterra, pois estavam implicados na teoria de Piaget, a qual impunha uma lógica de progressão linear para os estágios de desenvolvimento cognitivo das crianças e, por isso, o conhecimento histórico só seria assimilado após o desenvolvimento do conhecimento abstrato. As pesquisas de Lee, das quais derivaram os “conceitos de segunda ordem”, demonstraram que crianças de 8 a 14 anos reuniram-se para discutir e resolver problemas históricos propostos a elas. Segundo Peter Lee, quatro conceitos-chave de segunda ordem são subjacentes à Educação Histórica: “[...] evidência, narrativa (relatos), compreensão racional e causalidade” (Mistura 2020, 91).

Letícia Mistura (2020) chama de “desviantes” os seis estudos cujas bases para a formulação de uma teoria de aprendizagem histórica dialogaram com as teses da Psicologia da Educação. Basearam-se em três diferentes aportes: na Teoria Histórico-Cultural, de Lev Semenovich Vygotsky; na Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici; e na Epistemologia Genética, de Jean Piaget (Mistura 2020). Apesar de aportes teóricos distintos, as teorias de Vygotsky e de Moscovici levam em consideração a interação sociocultural dos sujeitos como fundamental para a construção de identidade. A aprendizagem, para Vygotsky, acontece em contextos situados, permeados de intencionalidade, sob tensões socioculturais, nos quais ocorrem o desenvolvimento de contextos históricos. As representações sociais, propostas por Moscovici, permitem a construção de teorias coletivas sobre o real, pois são produzidas coletivamente para dar sentido às experiências cotidianas. À medida que os sujeitos se apropriam das representações, formam suas identidades sociais.

Segundo a autora Letícia Mistura, as duas primeiras matrizes baseiam-se na defesa da força epistemológica da História, porém a elaboração das teorias da aprendizagem histórica não dialoga com a diversidade de saberes desenvolvidos na área da Educação, acerca de suas concepções de formação humana. Ela se questiona ao final do artigo se é possível investigar a aprendizagem histórica desconsiderando estudos sobre os processos de ensino e de aprendizagem (Mistura 2020).

Dentre as ideias pedagógicas construídas na sociedade brasileira, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) parte da concepção do materialismo histórico-dialético para fundamentar suas teses sobre educação e processo didático em sala de aula. A PHC critica a concepção reprodutivista da educação, na qual a escola é unicamente o meio pelo qual a sociedade capitalista reproduz a ideologia burguesa para a população. Para a PHC, a escola é o meio pelo qual há a investida da ideologia burguesa sobre a classe trabalhadora, mas é também se investe para a emancipação daqueles(as) filhos(as) de trabalhadores(as). É “histórica” justamente pela concepção de

intervenção na realidade social a fim de transformá-la (Duarte 2019; Lavoura; Martins 2017; Martins 2012; Pasqualini 2019; Saviani 2017; Silva 2019b).

Dentre as três matrizes da aprendizagem histórica citadas por Letícia Mistura (2020), a PHC não está presente em nenhuma delas. Uma teoria na qual compreende-se que a “[...] tarefa fundamental da educação escolar que se articula aos interesses dos explorados é a transmissão-assimilação do conhecimento metódico e teórico a respeito da realidade historicamente acumulado” (Pasqualini 2019, 3), propõe certa articulação com o conhecimento histórico, mesmo que seja por meio do materialismo histórico-dialético. Percebemos certa carência quanto à apropriação das ideias pedagógicas, de ensino-aprendizagem, por parte de historiadores(as) que estudam a aprendizagem histórica.

Podemos pensar uma cartografia de saberes da área de fundamentos da Educação (História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Antropologia da Educação) para além do debate que a aprendizagem histórica realizou com a Psicologia da Educação. Debates desenvolvidos pelos fundamentos da Educação remontam ao surgimento da disciplina sociológica, por exemplo, com textos de pensadoras sociais como Harriet Martineau e Anna Julia Cooper (Alatas; Sinha; Sales 2019; Toste; Sorj 2021), além de Émile Durkheim e Max Weber (Botelho 2013; Durkheim 2011). Na Filosofia da Educação, desde o pensamento greco-romano clássico ao contemporâneo, passando pelos iluministas, debateram sobre as finalidades da ação educativa para a formação de sujeitos (Severino 2006), bem como criticaram esse retorno e reatualização constante aos greco-romanos, como se fossem as únicas possibilidades de construção de saberes acerca da formação de seres humanos, ou seja, decolonizando tais entendimentos (Reis 2022, 2020, 2023).

A História da Educação, utilizando os métodos da pesquisa historiográfica, também evidencia a historicidade da instituição escolar e das práticas de escolarização no mundo ocidental, bem como, pondo em perspectiva, a noção de infância no mundo ocidental, estranhando marcadores sociais como de gênero, raça, etnia, classe social, e a heterogeneidade das práticas de educabilidade advindas de tais marcadores (Aronovich et al. 2020; Fonseca; Barros 2016; Gondra 2004; Gondra; Schueler 2008; Limeira 2022).

Como bem indicou Letícia Mistura (2020), precisamos aproximar o debate da aprendizagem histórica com os fundamentos da Educação, elaborando conexões teóricas e práticas pertinentes para as duas áreas de conhecimento. Este trabalho propõe alguns pontos de interconexão, por meio do debate entre História Digital, práticas de educabilidade e decolonialidade.

As teorias e métodos de pesquisa histórica, desde meados do século XX, encararam uma série de transformações em seus campos de saber, na noção de fonte histórica, nos métodos de pesquisa, na relação com as demais áreas do conhecimento humano e na narrativa histórica. A História dos Annales, a História Social, a nova História Cultural, a Micro-história italiana, a História Regional e a História Comparada são exemplos de contribuições e diálogos travados entre historiadores(as) e demais teóricos(as) sociais cujas temáticas vinculadas aos estudos de gênero, étnico-raciais, decoloniais implicam outras (novas) formulações acerca do conhecimento histórico (Albuquerque jr 2007; Almeida 2019; Burke 2003, 2012, 2016; Certeau 2011; Dosse 2017; Hobsbawm 1998; Le Goff 2013; Reis 2020; Silveira; Nascimento; Zalembessa 2021; Veyne 2014). Os caminhos trilhados e cartografados pela historiografia até o presente são interpelados por temáticas que “indisciplinam”

o cânone historiográfico (Assunção; Trapp 2021; Pereira 2021), com o qual dialogamos para urdir concepções acerca do Ensino de História e da pesquisa histórica (Aróstegui 2006) que transponham os limites até então delimitados (Mistura 2020).

Pesquisas desenvolvidas por estudantes do ProfHistória engajaram-se nessa urgência para desenvolver materiais didáticos para as aulas de História na educação básica: a) a construção de um *site* educativo para repensar a disciplina de História e do Ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira (Ziliotto 2016) e Cultura Afro-brasileira (Souza 2018); b) o uso de charges contemporâneas sobre a questão racial para a proposição de uma educação antirracista e decolonial (Militão 2021); c) a elaboração de sequências didáticas com conceitos fundamentais, roteiro urbano e fontes literárias voltadas a uma educação antirracista e decolonial (Mota 2020) e para combater o racismo religioso (Silva 2021a); d) e, por fim, a construção de *podcasts* enquanto ferramenta didática para Ensino de História da África (Silva 2021b). Entendemos que tal engajamento é um dos elementos presentes nas “práticas de educabilidade histórica digital”.

Compreendemos as práticas de educabilidade enquanto um conjunto de saberes e fazeres experienciados pelos sujeitos históricos voltados ao fazer-se de subjetividades enquanto urdidura biológica, psicológica, social, cultural e histórica que se dá nas relações de poder que produzem diferentes categorias de sujeitos e que são, também, posições de sujeitos assumidas e ocupadas por nós (Taylor 2018). Essas práticas de educabilidade, no mundo ocidental, dão-se de maneira privilegiada durante a escolarização dos sujeitos, mas não se reduzem a ela. São as relações experienciadas na vida social dos sujeitos que possuem, em seus atravessamentos, práticas de educabilidade.

Por experiência entendemos aquilo que é vivido pelo sujeito histórico. São os acontecimentos, as ações e o sentido a ela atribuídos, que surgem espontaneamente, mas não sem pensamento; há uma reflexão daquela experiência vivida. Experiência é a urdidura entre as relações sociais e o pensamento, implicando o diálogo entre o ser sócio-histórico e a sua consciência social (Thompson 2021). Experiência é também a correlação, “numa cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade” (Foucault 2014, 8). O regime disciplinar analisado por Michel Foucault, emergido na sociedade ocidental a partir do século XVIII, cujo alvo do poder disciplinar biopolítico são os corpos, arreados em um maquinário de produção e vigilância voltado a fabricar corpos dóceis e úteis (Foucault 2012), não dá conta da emersão da cibercultura.

A digitalização do mundo submete nossas experiências a uma mudança de nossa percepção, da nossa relação com o mundo e da nossa convivência. Para Byung-chul Han, a técnica digital da informação faz com que nossas experiências na cibercultura transformem-se em tipos de normatividade e formas de subjetividade, pois quanto mais geramos dados e mais intensivamente nos comunicamos, mais a vigilância fica eficiente. E, paradoxalmente, é o sentimento de liberdade, perpetuado pela cibercultura, que assegura a dominação (Han 2022).

O ciberespaço possui uma estrutura rizomática que não tem centro, apesar da ação dos algoritmos aglutinar virtualmente os sujeitos em “bolhas digitais”, que consomem determinados tipos de dados voltados às suas “preferências” enquanto usuário (Orlowski 2020). Os dados coletados dos usos das tecnologias digitais pelos usuários compõem um quantitativo volumoso, variado, de valor agregado às análises extraídas e são chamados de “Big Data”.

A Big Data é a área de conhecimento voltada à obtenção, ao tratamento e à análise a partir de um conjunto de dados muito grande e divide-se em três tipos. Dentre eles, a Social Data é o utilizado para construir padrões comportamentais de determinados grupos com as mesmas características e preferências. Há uma dimensão prática dos usos das análises realizadas pela Big Data, dentre elas, o esquadramento de sujeitos em suas preferências, “padrões” de comportamento, conjunto de crenças e valores etc. Esse esquadramento é positivo; em termos foucaultianos, é capaz de fabricar subjetividades (Foucault 2012; Taylor 2018).

A experiência sócio-histórica na cibercultura correlaciona campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade, pois nós, sujeitos sócio-históricos, agimos e atribuímos sentido ao navegarmos no ciberespaço (Foucault 2014). O ciberespaço não é neutro, é positivo e faz emergir outras posições de sujeitos (Han 2020) e outras relações com a temporalidade (Pereira 2022; Rosenzweig 2022).

José D’Assunção Barros questionou-se em que aspectos podemos pensar as mudanças na feitura da História nos novos tempos da sociedade digital. A História Digital, para ele, refere-se às possibilidades no novo modelo historiográfico, no qual surge variedade e abrangência de suportes, metodologias e a transmissão digital de narrativas históricas, como os livros virtuais (individuais e coletivos), o livro-áudio, as fontes virtuais disponíveis em arquivos e bibliotecas virtuais, museus virtuais, redes sociais (YouTube, Instagram, Twitter, TikTok, Facebook etc.). Para ele, na sociedade digital a tarefa de historiadores é a de transferência de criticidade (Barros 2022b). Não há qualquer discussão acerca da formação de sujeitos sócio-históricos na sociedade digital (pois a criticidade é apenas um dos aspectos da formação de sujeitos).

Estudiosas(os) da relação da tecnologia digital com as experiências de sujeitos sócio-históricos, por meio do enfrentamento do discurso de neutralidade do ciberespaço, analisam a cibercultura enquanto meio pelo qual há a fabricação de subjetividades, muitas delas por meio da violência de práticas racistas, sexistas e colonialistas (Benjamin 2019, 2020; Browne 2015; Faustino; Lippold 2022; Silva 2020b).

O discurso de neutralidade do ciberespaço é uma continuidade das noções estabelecidas de modernidade, em que a universalidade da humanidade (baseada no brancocentrismo e eurocentrismo) volta-se para a ação de levar progresso e civilização aos demais povos “não europeus”. A ascensão das tecnologias é saudada como fundamental para o progresso econômico, político e social do século XXI e tais tecnologias, por pautarem-se em lógicas matemáticas, seriam “livres” de viés sociorracial. O conceito de colonialismo de dados, utilizada por integrantes do Laboratório de Tecnologias Livres da Universidade Federal do ABC (LabLivre/UFABC), compreende que as tecnologias digitais e seus modos de tratamento, armazenamento e seus fluxos de dados não beneficiam todas as populações nem enriquecem dos mesmo modo todas as comunidades e localidades (Silveira; Souza; Cassino 2021). Segundo essa concepção, as tecnologias digitais possuem um potencial de dominação ao capturar e armazenar dados pessoais, tratando-os e utilizando-os para envio de mensagens baseadas em seus gostos, opções, crenças, ideologias e valores, com alto poder de persuasão. Questiona-se quem são os responsáveis pela elaboração e controle dessas tecnologias e quais potencialidades estão entranhadas no cotidiano de seus usuários. Segundo João Cassino (2021, 17),

O colonialismo de dados combinaria as mesmas práticas predatórias do colonialismo histórico com a quantificação abstrata de métodos computacionais. Trata-se de um novo tipo de apropriação no qual as pessoas ou as coisas passam a fazer parte da infraestrutura de conexão informacionais. A apropriação da vida humana (por meio da captura em massa de dados) passa a ser central. Nada deve ser excluído nem apagado. Nenhum dado pode ser perdido.

Todo acesso e *clicks* que realizamos *on-line* é um dado registrado e todo tipo de ação *on-line* deixa rastros. Ao serem registrados, esses dados são comercializados pelas empresas. As empresas compradoras se utilizam deles para pensar suas estratégias mercadológicas. Além dessas formas de dominação, os próprios usuários digitais produzem conteúdos por meio das mídias *on-line*, que escancaram seus valores, crenças e preconceitos. Ao utilizarmos as plataformas e clicarmos em determinados conteúdos, tais dados levam a crer que temos preferência em acessá-los e, assim, somos alimentados por aqueles conteúdos (Silveira; Souza; Cassino 2021). À medida que usuários de redes sociais acessam tipos específicos de conteúdo, estão envolvidos com as propostas “pedagógicas” daqueles conteúdos.

Pressupomos que sujeitos sócio-históricos experienciam práticas de educabilidade na sociedade digital, pois a cibercultura é um território da História Viva e, por isso, é profícuo o engajamento à pesquisa sobre História Digital e a análise de tais práticas de educabilidade. Levando em consideração os casos mencionados no primeiro parágrafo desta introdução, a cibercultura enquanto território da História Viva é local aonde as discriminações sociorraciais enfrentadas *off-line* também são experienciadas *on-line*. Decolonizar a História Digital é defender a noção de História Viva da cibercultura ao mesmo tempo que evidenciamos as discriminações sociorraciais experienciadas por sujeitos sócio-históricos em suas sociabilidades *on-line*.

HISTÓRIA DIGITAL PARA ALÉM DA PESQUISA HISTÓRICA E DO RECURSO DIDÁTICO

Entendemos por “operação historiográfica”, como indicou Michel de Certeau, o procedimento intencional, (quase) cirúrgico, por meio do qual historiadores(as), articulam seu “lugar social”, sua “prática científica” e sua “escrita”, para fabricar seu argumento, de acordo com as regras do ofício, as quais são aprendidas processualmente (Certeau 2011). As fontes históricas, fonte de informações/dados primordiais da operação historiográfica, são vestígios por meio dos quais montamos nossa suspeição, compreensão e análise de eventos do passado – ou melhor, construímos nossos objetos de pesquisa em suas temporalidades específicas (Aróstegui 2006).

Nem sempre dispomos das fontes diretamente relacionadas aos tempos ou aos eventos que pesquisamos; por esse motivo, fazemos um árduo trabalho de localização, identificação e obtenção de “pistas”, de indícios espalhados em diversos lugares e situações. Tais pistas ou “sinais”, quando selecionados, são os fios pelos quais nos guiamos a fim de escaparmos do labirinto límbico de mergulho no passado (Ginzburg 1989, 2007). Ao fazer historiográfico cabe o desentrelaçar dos fios deixados pelas experiências no tempo e sua (re)tessitura, sempre feita de acordo com as singularidades do tecelão.

A maneira pela qual o fazer historiográfico investiga e analisa criticamente suas fontes primárias e não primárias é um conjunto de

procedimentos aprendidos na prática da pesquisa historiográfica, na qual não se diferencia se estamos tratando com fontes históricas analógicas ou fontes históricas digitais. Por fontes históricas digitais compreendemos o conjunto de vestígios materiais, instrumentais ou ferramenta, símbolo ou discurso intelectual, que procede da criatividade humana e/ou da interferência humana, por meio do qual se pode inferir algo acerca de uma determinada experiência social no tempo (Aróstegui 2006; Certeau 2011; Ginzburg 1989), cuja codificação é um sistema de dígitos binários, armazenados localmente em diversos suportes, como *pen drives* e *hard disks*, ou armazenados remotamente em servidores do tipo “nuvem”, nos quais dependemos de uma máquina (computadores, *tablets*, celulares etc.) para intermediar o acesso do usuário às informações contidas nessas fontes (Almeida 2022).

Dissemos que com a popularização da internet emergiu um novo espaço de sociabilidade, de experiência de sujeitos sócio-históricos no tempo, o “ciberespaço”, no qual vivencia-se a “cibercultura”. O ciberespaço e a cibercultura existem virtualmente. E é nessa existência virtual que os seres humanos criam, depositam, acessam, compartilham e transmitem seus vestígios de experiências sociais no tempo. Por fontes históricas digitais podemos classificar essas fontes criadas e disponibilizadas unicamente em formato digital, que têm na rede o seu único meio de publicação e arquivamento; são as “fontes históricas digitais exclusivas”. Ou ainda, as “fontes históricas digitais digitalizadas”, resultantes do trabalho de digitalização das fontes históricas analógicas (ou “tradicionais”) já existentes (Almeida 2022).

A respeito das fontes históricas digitais, ainda incorrem a elas critérios de classificação destinados às fontes históricas analógicas: critérios posicionais, diretos e indiretos ou primários e não primários; critérios intencionais, voluntários e não voluntários; critérios qualitativos, materiais (locais de armazenamento físico) e culturais (verbais e não verbais); critérios formal-quantitativo, seriados e não seriados. Tais critérios de classificação manifestam a natureza interna das fontes e não meramente a forma pela qual aquela fonte será “lida”, a forma pela qual extrairemos suas informações (Aróstegui 2006).

Quando falamos de fontes históricas digitais estamos indicando um conjunto de vestígios construídos a partir do princípio de hipertexto, que são diferentes blocos de informações conectadas, cujo caminho para seu acesso é por meio dos *links*, que nos permitem avançar e/ou redirecionar para *sites* e/ou plataformas diferentes. Por isso, Fábio Chang considera a *web* (teia em inglês) e o hipertexto enquanto fontes históricas digitais, fundamentalmente rizomáticas, pela potencialidade da intercomunicação entre os múltiplos pontos da rede, os hipertextos (Almeida 2022).

Navegar entre os *links*/rizomas digitais implica à operação historiográfica por meio de fontes históricas digitais os mesmos imperativos da pesquisa com fontes analógicas. Devemos estar atentos aos critérios intencionais da fonte investigando sua autenticidade, ou seja, se a publicação faz referência a alguma “fonte oficial/estatal/governamental” ou a alguma página e/ou veículo de mídia que fez uma checagem daquela postagem. Da mesma maneira que existem documentos escritos analógicos, nos quais o texto descrito não faz referência verossímil a qualquer acontecimento, análise ou interpretação de uma experiência sócio-histórica no tempo, as fontes históricas digitais também podem estar contidas em *sites* falsos (*fakes sites*) e/ou notícias falsas (*fakes news*) e boatos de internet. Os *sites* falsos são construídos com o propósito de aplicar golpes eletrônicos pela internet e/ou publicar notícias falsas. As notícias falsas, por sua vez, são artigos de notícias intencionais e

comprovadamente falsos, fabricados para enganar os leitores, cujas informações são desmentidas facilmente por qualquer veículo sério de notícia e moderação virtual (Almeida 2022).

O arcabouço conceitual da cibercultura e sobre o virtual já nos aponta, desde meados da década de 1990, que sujeitos sócio-históricos experienciam suas trajetórias de vida por meio da virtualidade, das tecnologias digitais (Han 2018, 2022; Lévy 2010; Oliveira 2017). Historiadores(as), caso levem tais elementos em consideração, ampliam as possibilidades de análise na cultura digital. A cultura digital cerceada pela noção de “arquivo” ampliar-se-ia à noção própria das vivências sócio-históricas, territórios de sociabilidade, relações de poder, ação sociopolítica e cultural.

Anita Lucchesi partiu de algumas inquietações comuns aos historiadores(as) acerca da relação entre a história com a cultura digital, ou a cibercultura. Alguns questionamentos são feitos sobre as maneiras de se utilizar a internet enquanto fonte primária para pesquisas históricas, como tratar os documentos digitais, o modo de assegurar a “preservação” do documento digital e como o passado é representado na cibercultura e as suas novas abordagens (Lucchesi 2014). No texto, ela destaca alguns *sites* que se propuseram enquanto sítios de narrativa histórica, para além de uma simples proposta “arquivística”. A questão que subjaz, a partir da leitura, está nas maneiras pelas quais podemos compreender o território virtual enquanto história vivida e, a partir disso, analisá-lo.

Segundo Murilo Gonçalves (2022), a computação digital atingiu o estatuto da ubiquidade, que é a maneira pela qual ela permeia todos os âmbitos da sociedade por meio de uma variedade de dispositivos conectados entre si por redes digitais globais. Há uma troca contínua de dados e informação que gerenciam atividades básicas essenciais em nossa sociedade, alterando profundamente nossa esfera cultural, pois é a partir dos *softwares* que bilhões de pessoas “[...] se relacionam com o mundo e entre elas mesmas, o meio no qual linguagens, ideologias e rituais são compartilhados e constituídos, o que possibilitou novas identidades, novas formas de relações afetivas e de relações de trabalho” (Gonçalves 2022, 12). Para ele, a cultura contemporânea é largamente produzida e determinada por tecnologias digitais. O pensamento histórico-hermenêutico tradicional não consegue dar conta do problema tecnológico digital. Para isso, Murilo Gonçalves elaborou uma hermenêutica histórica digital. A hermenêutica digital, enquanto teoria interpretativa, precisa considerar “[...] noções mais nucleares que a de texto, como a de informação e a de dados, que podem ser definidos como informação passível de processamento por um computador” (Gonçalves 2022, 166). Textos, informação e dados vão além da ideia de evidência, mas como meio de formular questões de pesquisa, implicando em uma dialética entre modos de leitura: tanto o modo tradicional linear humano quanto o modo quantitativo de larga escala da máquina.

Historiadores que se debruçarem na hermenêutica histórica digital devem ser capazes de interpretar o código (instruções de computador – dizem o que ele deve fazer) e o dado (que são as informações que os códigos operam) “[...] nos objetos que ele engendra, nas técnicas e ferramentas que ele desenvolve e em suas respectivas interfaces, da mesma forma que nos efeitos que causa nas práticas culturais e nas mudanças sociais que estimula” (Gonçalves 2022, 194). A hermenêutica histórica digital, como apresentou Murilo Gonçalves, exige a superação da compreensão do digital enquanto suporte para vida humana e também exige a superação da compreensão do

digital enquanto suporte arquivístico de fontes históricas, pois como viemos defendendo, há o fazer-se de subjetividades por meio das relações virtuais, e não necessariamente uma subjetividade outra, como se nós pudéssemos “ser alguém” no *on-line* e “ser outro alguém” no *off-line*, mas nosso “ser” é hoje o engendrado do que somos *on-line* e *off-line*.

A partir de 2020, com a emergência global do coronavírus, a busca pelo digital foi necessária para um mundo convivendo com distanciamentos sociais e *lockdown* (quarentena), pois nossas formas de existir no mundo sofreram fissuras: nossa maneira de lidar com o tempo, concepções sobre a morte, nossos relacionamentos familiares, as preocupações com o surgimento de governos totalitários baseados nas novas tecnologias de monitoramento em massa (Harari 2021), para citar alguns exemplos.

No livro organizado pela Carlota Boto, essa emersão do virtual durante o coronavírus foi mote para a elaboração do volume, que desenvolveu discussões a partir de textos de diversos autores, acerca da relação entre o mundo digital e a cultura escrita; da tecnologia, ensino como rito de iniciação e forma escolar; democracia, sofrimento docente e resiliência; investigação na internet e desafios acadêmicos da pandemia; por fim, das práticas docentes e experiências de ensino em tempos de exceção (Boto 2023). Alguns textos elencaram, inclusive, a ideia de uma crise que o mundo digital proporcionaria aos impressos, pois a leitura neste suporte permite “peregrinações” que o algoritmo e o hipertexto supostamente não proporcionam (Pallares-Burke 2023).

Quando falamos de aprendizagens digitais, Roger Chartier mencionou que o ambiente digital em si não modifica as aprendizagens, pelo contrário, estamos diante de novas experimentações devido à variedade, disponibilidade e interatividade dos recursos, porém, sem modificar os processos mentais pelos quais guiamos as progressões, as descobertas explícitas ou implícitas de forma incidental ou programada que a conectividade digital possibilita (Chartier 2023). Esse mesmo debate já estava sendo desenvolvido por Maryanne Wolf, quando se dedicou a analisar os desafios da leitura na cultura digital, principalmente, quais as implicações do uso de recursos digitais e como redes sociais específicas impactam no desejo, na concentração e na credibilidade dada à “leitura profunda”. Crianças e adolescentes nativas digitais possuem uma crescente habilidade de lidar, sem queda no desempenho, com o deslocamento da atenção por múltiplos fluxos de informação, porém, há certos impactos quanto à capacidade de retenção dessas informações, ou seja, na própria memória daquele sujeito. O ambiente digital e a velocidade de informações afetam a cognição. Basta a nós a atividade educadora voltada tanto para o desenvolvimento de acuidade tecnológica como para a criação de “[...] estoques profundos de conhecimento internalizado” (Wolf 2019, 142). Por fim, ela nos oferece caminhos para a construção de um cérebro “duplamente letrado”, ou seja, a combinação de capacidades em “[...] leitura profunda, altamente elaborados, compartilhados com e expandidos por habilidades de codificação, planejamento e programação” (Wolf 2019, 197-198).

Em dossiê recente sobre História Digital, evidenciamos como os artigos põem o virtual enquanto uma plataforma na qual os métodos de pesquisa são transformados e/ou ampliados; ou há disputas de narrativas históricas, ataques à democracia e ao próprio debate, se o digital é democrático (Castro 2020; Lucchesi et al. 2020). A ascensão algorítmica do fazer da internet trouxe o Big Data enquanto elemento de análise primordialmente quantitativo

acerca dos “comportamentos” de usuários de *sites*, redes sociais, *smartphones* etc. (Han 2018, 2022; Silva 2020a; Zuboff 2020). É um elemento a se pensar acerca de seus usos enquanto fontes para a pesquisa histórica – debate inclusive anterior a tais noções (Almeida 2011, 2022). Precisamos levar em consideração como tais algoritmos vão “padronizando” a vida virtual e os impactos dessa padronização para a formação da subjetividade, ou seja, a história vivida digital é território de experiência de sujeitos sócio-históricos (Oliveira 2017; Torres 2023; Torres; Pereira; Costa 2021). Essas “padronizações” são permanências das experiências vividas no *off-line*, como discriminações raciais, de gênero, sociais etc. As máquinas aprendem essas experiências por meio dos dados que produzimos nas redes sociais digitais e as socializam *on-line*. A crítica a tais práticas é a base do “colonialismo de dados” (Silva 2021; Silveira; Souza; Cassino 2021) e da noção de “colonialismo digital” defendida por Deivison Faustino e Walter Lippold. Para tanto,

é fundamental que intelectuais, trabalhadores, políticos, artistas e pesquisadores de esquerda, feministas ou antirracistas se engajem nos esforços de descolonização dos meios de comunicação e criação de conteúdos libertários, mas, sobretudo, na discussão sobre o papel das big techs nas formas contemporâneas de exploração e dominação (Faustino; Lippold 2022, 225).

A cultura digital, ou a cibercultura, impõe pensar outra humanidade, agora em termos *off-line* e *on-line*. Os suportes pelos quais a história vivida foi experienciada e registrada se ampliaram, como viemos discutindo na seção anterior, e historiadores-educadores precisam lidar com tais transformações e ampliações. Não com o estranhamento que precede a repulsa, mas com a curiosidade que precede o interesse.

Decolonizar a experiência na história vivida é retorcer as práticas de colonialidade de saber amparadas na colonialidade de poder. Os estudos sobre “colonialismo de dados” e/ou “colonialismo digital” permitem ampliar nossas indagações sobre a História Digital, no modo como os dados são criados e reproduzem em seus fluxos modos de dominação colonialistas. Mas também propomos um retorcer da noção da História Digital que foi amparada nas concepções de pesquisa histórica e do recurso didático, que por vezes encobrem o sentido de “neutralidade” do digital. Enfrentar a “neutralidade” do digital é tensionar esse território, no qual as relações de poder pautadas no colonialismo e na colonialidade se perpetuam. Retorcemos ao trazer a história vivida digital enquanto território do fazer-se de sujeitos sócio-históricos, em que as práticas de educabilidade operam. Decolonizar a história digital é lutar para que as práticas de educabilidade histórica digitais não operem pautadas no colonialismo e na colonialidade do poder, do saber e do ser.

RESSALVAS SOBRE VULNERABILIDADES DIGITAIS E DIREITOS HUMANOS

A imaginação – e a pesquisa – que precede a narrativa histórica (Certeau 2011) precisa levar em consideração alguns dados importantes sobre a construção da nossa sociedade e alguns marcadores sociorraciais que atravessam a história vivida, seja *off-line* ou *on-line*. Os Direitos Humanos são um conjunto de dispositivos legais que conferem prioridade a certos atributos considerados fundamentais para a existência humana. Eles têm como objetivo proteger esses atributos e promover intervenções para garantir suas condições

(Abercombie; Hill; Turner 2006). No Brasil, desde 2012, diversas legislações foram aprovadas com o intuito de regulamentar os Direitos Humanos vinculados ao uso de tecnologias informáticas, ligadas ou não à rede de computadores (internet). Desde o Marco Civil da Internet, em 2014, e a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), de 2018, regulou-se o direito de acesso à internet como direito fundamental.

As vulnerabilidades digitais podem ser entendidas como suscetibilidades individuais, grupais e/ou globais, a riscos, inseguranças, superexposições, exclusões e ameaças experienciadas gradativa e cumulativamente pelo sujeito sócio-histórico contemporâneo na sua vivência digital cotidiana. Vulnerabilidades digitais, no plural, por acumularem pressões e riscos advindos de diferentes vetores, desde as exclusões de acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), até mesmo às novas potencialidades tecnológicas, gerenciais e de vigilância dos próprios dispositivos. Além de incorporarem os efeitos perversos da produção, circulação e consumo de narrativas antiéticas, falsas e/ou odiosas, cujos comportamentos de assédio, incivilidade ou geradores de sofrimento estão presentes (Junqueira; Botelho-Francisco 2021).

Segundo o cruzamento de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e do “Retrato das desigualdades de gênero e raça” (IPEA 2011), numa mesma categoria racial, quando os domicílios são chefiados por mulheres há mais presença de computadores que as chefiadas por homens. Porém, nos domicílios chefiados por mulheres brancas a presença de computadores é sempre superior à dos domicílios chefiados por homens e mulheres negras. Regionalmente, o Nordeste concentra os maiores níveis de exclusão digital, repetindo a mesma situação nacional quanto às dimensões raciais, pois os números são ainda mais restritivos para mulheres e populações negras se comparados às demais regiões do país (Junqueira; Botelho-Francisco 2021). Alertamos que a exclusão digital não é apenas a falta de acesso ao computador ou telefone celular, mas também a “incapacidade de pensar, de criar e de organizar novas formas de produção e distribuição de riqueza simbólica e material” (Lucas 2002, 161).

Trabalhamos com uma dupla vulnerabilidade, a primeira a partir do paradoxo inclusão-exclusão digital, no que se refere ao acesso (ou falta parcial/total dele) às TICs; o segundo com os vieses de discriminação algorítmica. Os algoritmos são agentes de vulnerabilidades digitais por atuarem diretamente na mediação de interações, processos e conteúdo nos sistemas – conectados ou não à internet. O racismo algorítmico manifesta-se por meio da infraestrutura *on-line* (ou *back end*) e por meio de interfaces, principalmente quando aplicações computacionais como a Inteligência Artificial (IA) e o *Machine Learning* (Aprendizado de Máquina) são observadas em processos de reconhecimento de padrões de imagens e vídeos *on-line* para fins de vigilância ou policiamento das populações negras. Além do próprio viés (*bias*) racista, cujos exemplos contam com a marcação do Google de pessoas negras como gorilas, robôs interagentes que não encontram rosto de mulher negra, *FaceApp* que embranquece a pele para deixar a *selfie* “mais bonita”, Interface de Programação de Aplicações (API) de análise de expressões faciais que associa emoções negativas a negros, e carros autônomos com maior chance de atropelar pessoas negras (Junqueira; Botelho-Francisco 2021; Silva 2020a).

Essas novas formas de dominação fabricadas pelos sujeitos sócio-históricos por meio da cibercultura são responsáveis por sofrimentos psicossomáticos relacionados a minorias sociais, no caso, as populações negras, Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não Binárias e mais (LGBTQIAP+), Pessoa com Deficiência (PCD), vinculadas a diversas violências como as de gênero, racismo, capacitismo, homofobia etc. Para César Sabino, essas novas formas de dominação produtoras de sofrimentos psicossomáticos advêm da reformulação das relações sociais pela cibercultura, cuja exploração do trabalho imaterial e da vida mental operam a partir de crescente exclusão social e adoecimento psicofísico (Sabino 2022).

Segundo Rayssa Torres (2023), as mídias sociais digitais desempenham um papel significativo nos processos de subjetivações das mulheres a depender dos aspectos interseccionais, como raça, gênero e classe social. A diversidade de perfis focados em conteúdos de estética, tanto pessoais quanto profissionais, pode causar sofrimento psíquico ao promover uma padronização do corpo feminino, resultando em insatisfação corporal, especialmente em mulheres adolescentes. No entanto, surgem também perfis ciberativistas que buscam criar redes de apoio e empoderamento para mulheres. Além disso, *hashtags* têm sido utilizadas para denunciar situações de assédio e violência, bem como para combater expressões racistas. Um exemplo notável é o da influenciadora digital Monique Evelle, que por meio de uma ação *ciberativista* reformulou a frase “a coisa tá preta” pela expressão “se a coisa tá preta, a coisa tá boa” (“#seacoisatapretaacoisataboa”), modificando seu tom discriminatório. Conforme Rayssa Torres, por meio dos exemplos mencionados não é possível uma divisão arbitrária entre ambientes *on-line* e *off-line* (Torres 2023)

Da mesma forma, Beatriz Gomes e Marie Luce Tavares analisaram o perfil do Instagram “Tinha que ser Preto” (@tinhaqueserpretooficial), que divulga saberes da história e cultura afro-brasileira, como a publicação voltada à divulgação de personalidades negras que atuaram na educação brasileira. Nela, comentários de seguidores afirmaram que desconheciam aquelas personalidades, além de parabenizarem o conteúdo do perfil. Para Beatriz Gomes e Marie Luce, ao analisarem as publicações e interações com seguidores, o perfil é um importante espaço educador antirracista (Cornélio; Tavares 2022).

Para realizarmos investigações socialmente pertinentes acerca da História Digital, enquanto território da história vivida digital, adotamos que a cibercultura não é neutra, é território do fazer-se de sujeitos sócio-históricos e, por isso, não se exime das relações de poder existentes no “dispositivo de racialidade” – articulação de múltiplos elementos que configuram a racialidade como interdição e negação de poderes, saberes e subjetividades, elaborando processos diferenciados de viver e morrer (Carneiro 2023). Fabrica noções de sujeitos e elabora sofrimentos psicofísicos por meio de reprodução de vulnerabilidade digitais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS OU DECOLONIZANDO A HISTÓRIA DIGITAL

A cibercultura, a História Digital, as Humanidades Digitais, ou culturas digitais, ultrapassam a concepção de suporte para a vida “real” (em detrimento da virtual, como se esta fosse uma mentira, uma ficção). Os fundamentos da Educação questionam e pesquisam acerca das finalidades da Educação, ao longo dos séculos, relacionadas às concepções de ser humano, elaboradas pelas sociedades. O que demonstramos ao longo deste texto é que novas concepções de ser humano apontam no nosso presente, cuja cibercultura é elemento constitutivo de sujeitos sócio-histórico (Andrade 2023).

Por meio da compreensão da História Digital enquanto campo das “práticas de educabilidade histórica digital”, havendo amplo debate entre teorias desenvolvidas pela História e pela Educação, podemos cartografar tais territórios rizomáticos que nos condicionam à intervenção em tais práticas, atuando na produção de materiais digitais voltados ao debate acerca das relações étnico-raciais, interseccionais e decoloniais, bem como à própria noção de conhecimento histórico fabricado na cultura digital.

É longínquo o debate sobre a elaboração das teorias raciais, o impacto da escravidão e a emersão do racismo no mundo ocidental (Albuquerque 2009; Carneiro 2023; Fanon 2008, 2022; Gonzalez 2020; Munanga 2020; Nascimento 2021; Veiga; Bidaseca 2022). Tal como são ancestrais as táticas de resistências ao dispositivo de racialidade (Carneiro 2023; Chalhoub 2011; Gonzalez 2020; Mac Cord; Araújo; Gomes 2017; Pereira 2021; Santos; Silva 2022; Silva 2018, 2019a). Eliane Cavalleiro, por exemplo, discutiu as maneiras pelas quais crianças negras fazem-se sujeitos a partir da dolorosa experiência do preconceito racial, no Brasil. Seu local de análise é a realidade escolar, na qual se dão fases de socialização da infância (Cavalleiro 2023), mas podemos pensar também o fazer-se da subjetividade de crianças por meio do uso das redes sociais (Torres 2023), território da história vivida digital.

Decolonizar é voltarmos uma ação pela elaboração e disseminação de uma narrativa sobre as populações outrora racializadas, colonizadas e subalternizadas pelo eurocentrismo e pela branquitude (Bernardino-Costa; Maldonato-Torres; Grosfoguel 2020; Lugones 2020; Oyěwùmí 2020). Decolonizar a história digital é agir sobre esse território de fazer-se de sujeitos sócio-históricos no qual as relações sociorraciais ocorrem e se disseminam (Benjamin 2019; Browne 2015). É elaborar propostas de ação sobre a cibercultura, construindo recursos digitais, estratégias de intervenção (Barros; Silva 2023; Silva 2020a) e analisando as práticas de educabilidade históricas digitais experienciadas naquele território.

REFERÊNCIAS

- AARONOVICH, Surya. *(et al)*. Não brancos(as) e periféricos(as): histórias da docência no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, p. 1-26, 2020.
- ABERCOMBIE, Nicholas; HILL, Stephen; TURNER, Bryan. S. *The Penguin Dictionary of Sociology*. 5. ed. London, England: Penguin Books, 2006.
- ALATAS, Syed. F.; SINHA, Vineeta; SALES, Samantha. *Introdução: eurocentrismo, androcentrismo e teoria sociológica*, por Syed Farid Alatas e Vineeta Sinha. 2019. Disponível em: <https://blogdolabemus.com/2019/06/13/introducao->

eurocentrismo-androcentrismo-e-teoria-sociologica-por-syed-farid-alatas-e-vineeta-sinha/. Acesso em: 15 nov. 2021.

- ALBUQUERQUE JR, Durval. M. *História: a arte de inventar o passado*. Ensaios de teoria da história. São Paulo: Edusc, 2007.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra. R. de. *O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ALMEIDA, Fábio. C. de. Internet, fontes digitais e pesquisa histórica. In: BARROS, J. D. (Ed.). *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2022. p. 101-119.
- ALMEIDA, Fábio. C. de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *Revista Aedos*, v. 3, n. 8, 2011.
- ALMEIDA, Sílvio. L. de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ANDRADE, Débora. E. Redes sociais e história digital. *Rematec*, v. 18, n. 44, p. e2023004–e2023004, 1 ago. 2023.
- ARÓSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru: Edusc, 2006.
- ASSUNÇÃO, Marcello. F. M. de; TRAPP, Rafael. P. É possível indisciplinar o cânone da história da historiografia brasileira? Pensamento afrodiáspórico e (re)escrita da história em Beatriz Nascimento e Clóvis Moura. *Revista Brasileira de História*, v. 41, n. 88, p. 229-252, 2021.
- BARROS, José. D. *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2022a.
- BARROS, José. D. Revolução digital, sociedade digital e História. In: *História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2022b. p. 11-100.
- BARROS, Thine. N.; SILVA, Tarcízio. *Griots e tecnologias digitais*. Brasília: IBAPAD; Desvelar, 2023.
- BENJAMIN, Ruha. *Race After Technology: abolitionist tools for the new Jim code*. Cambridge, UK: Polity Press, 2019.
- BENJAMIN, Ruha. Retomando nosso fôlego: estudos de ciência e tecnologia, teoria racial crítica e imaginação carcerária. In: SILVA, T. (Ed.). *Comunidades, algoritmos e ativismos digitais: olhares afrodiáspóricos*. São Paulo: LiteraRUA, 2020.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze.; MALDONADO-TORRES, Nelson.; GROSGOUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade. Em: RIOS, F.; SANTOS, M. A. DOS; RATTS, A. (Eds.). *Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas*. São Paulo, SP: Perspectiva, 2023.
- BOTELHO, André. (Org.). *Essencial Sociologia*. São Paulo: Companhia das Letras, Penguin Classics, 2013.
- BOTO, Carlota. et al. *Cultura digital e educação*. São Paulo: Contexto, 2023.
- BROWNE, Simone. *Dark matters: on the surveillance of blackness*. Durham, North Carolina: Duke University Press, 2015.
- BRUZZONE, Andrés. *Ciberpopulismo: política e democracia no mundo digital*. São Paulo: Contexto, 2021.
- BURKE, Peter. *História e teoria social*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.
- BURKE, Peter. *O que é história do conhecimento?* São Paulo: Editora Unesp, 2016.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

- CARLOS, João; FILHO, Escosteguy. Batalhas públicas pela história nas redes sociais: articulações para uma educação histórica em direitos humanos. *Revista História Hoje*, v. 8, n. 15, p. 39-65, 2019.
- CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo da racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- CASSINO, João. F. O Sul Global e os desafios pós-coloniais na era digital. In: SILVEIRA, Sérgio. A. da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João. F. *Colonialismo de dados: Como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal*. São Paulo, SP: Autonomia Literária, 2021.
- CASTRO, Miguel. B. Usos do passado sensível no ambiente digital: o “Brasil: Nunca Mais Digital” e o projeto “eva.stories”. *Esboços: histórias em contextos globais*, v. 27, n. 45, p. 249-263, 2020.
- CAVALLEIRO, Eliane. dos S. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de (Ed.). *A escrita da história*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2011.
- CESARINO, Leticia. *O mundo do avesso: verdade e política na era digital*. São Paulo: Ubu Editora, 2022.
- CHALHOUB, Sidney. *Visões de liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- CHARTIER, Roger. Cultura escrita e mundo digital: mutações, desafios e perspectivas. In: BOTO, C. (Ed.). *Cultura digital e educação*. São Paulo: Contexto, 2023.
- CORNÉLIO, Beatriz. G.; TAVARES, Marie. L. Tinha que ser preto! Possibilidades para uma educação antirracista por meio do ciberativismo na rede social Instagram. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 14, n. 42, p. 444-463, 30 nov. 2022.
- COSTA, Marcella. A. F. da. *Ensino de História e historiografia escolar digital*. Curitiba: CRV, 2021.
- CRARY, Jonathan. *Terra arrasada: além da era digital, rumo a um mundo-pós-capitalista*. São Paulo: Ubu Editora, 2023.
- DANTAS, Marcos. et al. *O valor da informação: de como o capital se apropria do trabalho social na era do espetáculo e da internet*. São Paulo: Boitempo, 2022.
- DOSSE, François. *A história à prova do tempo: da história em migalhas ao resgate do sentido*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2017.
- DUARTE, Newton. A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica. *Pro-Posições*, v. 30, 2019.
- DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FAUSTINO, D. Colonialismo. Em: RIOS, F.; SANTOS, M. A. dos; RATTIS, A. (Eds.). *Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas*. São Paulo, SP: Perspectiva, 2023.
- FAUSTINO, Deivison; LIPPOLD, Walter. *Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana*. São Paulo: Raízes da América, 2022.
- FONSECA, Marcus. V.; BARROS, Surya. A. P. de. *A história da educação dos negros no Brasil*. Niterói: EdUFF - Editora da UFF, 2016.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

- GINZBURG, Carlo. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- GOMES, Alessandra; BORGES, Ester. Denúncias de discriminação algorítmica no Instagram sob uma lupa. *Revista Rosa*, v. 5, n. 2, 2022.
- GONDRA, José. G. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.
- GONDRA, José. G.; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.
- GONÇALVES, Murilo. *A história (de)codificada: prolegômenos para uma hermenêutica digital*. 2022 (Tese de doutorado - História) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, Goiânia, GO, 2022.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HAN, Byung-C. *Infocracia: digitalização e a crise da democracia*. Petrópolis: Vozes, 2022.
- HAN, Byung-C. *No enxame: perspectivas do digital*. Petrópolis: Vozes, 2018.
- HAN, Byung-C. *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Editora Áyiné, 2020.
- HARARI, Yuval. N. *Notas sobre a pandemia: E breves lições para o mundo pós-coronavírus (artigos e entrevistas)*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2021.
- HARAWAY, Donna. Manifesto ciborg: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: HOLLANDA, H. B. de (Ed.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.
- HOBSBAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- HUK, Yui. *Tecnodiversidade*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- IPEA, I. D. P. E. A. [IPEA]. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 4. ed. Brasília: Ipea; ONU Mulheres; SPM; SEPPPIR, 2011.
- JUNIOR, Alcidesio. O. DA S. Cultura e educação: Como operam as pedagogias culturais? *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 64, 16 mar. 2023.
- JUNQUEIRA, Antonio. H.; BOTELHO-FRANCISCO, Rodrigo. Raça: dimensão interseccional das vulnerabilidades digitais. *Contemporanea | Revista de Comunicação e Cultura (PósCom-UFBA)*, v. 19, n. 3, p. 63-78, 2021.
- LAVOURA, Tiago. N.; MARTINS, Lígia. M. A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 21, n. 62, p. 531-541, 2017.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- LEAL, Bruno. Fake news: do passado ao presente. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (Eds.). *Novos combates pela história: desafios - ensino*. São Paulo: Contexto, 2021.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.
- LIMEIRA, Aline. de M. Saber útil e prático? Ciências Humanas e História da Educação. In: ECAR, A. L.; BARROS, S. A. P. de (Eds.). *História da educação: formação docente e a relação teoria-prática*. São Paulo: FEUSP, 2022. p. 41-68.
- LUCAS, Clarinda. R. As tecnologias da informação e a exclusão digital. *Transinformação*, v. 14, n. 2, p. 159-165, 2002.
- LUCCHESI, Anita. *Digital History e Storiografia Digitale: estudo comparado sobre a Escrita da História no Tempo Presente (2001-2011)*. Dissertação. (Mestrado em História Comparada) Programa de Pós-graduação em História Comparada da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.
- LUCCHESI, Anita. *et al.* Nunca fomos tão úteis. *Esboços: histórias em contextos globais*, v. 27, n. 45, p. 161-169, 2020.

- LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, H. B. de (Ed.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- MAC CORD, Marcelo; ARAÚJO, Carlos. E. M. de; GOMES, Flávio. dos S. *Rascunhos cativos: educação, escolas e ensino no Brasil Escravista*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2017.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. Em: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (Eds.). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. [s.l.] Autêntica Editora, 2020.
- MARTINS, Lígia. M. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica. *SciELO*, v. 16, n. 40, p. 283-283, 2012.
- MELLO, Patrícia. C. *A máquina do ódio: notas de uma repórter sobre fake news e violência digital*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- MILITÃO, Beatriz. S. M. *O ensino de História numa perspectiva antirracista*. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. 2021.
- MISTURA, Letícia. Vista do As matrizes teóricas da aprendizagem histórica no Brasil: um estudo compreensivo. *Revista História Hoje*, v. 9, n. 18, p. 77-100, 2020.
- MOROZOV, Evgeny. *Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política*. São Paulo: Ubu Editora, 2018.
- MOTA, Sara Cesar Brito. *Sequência didática para uma educação antirracista e em perspectiva decolonial: conceitos fundamentais, roteiro urbano e fontes literárias*. 2020. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA)) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.
- NASCIMENTO, Beatriz. Negro e racismo. In: RATTTS, A. (Ed.). *Uma história escrita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. p. 47-54.
- OLIVEIRA, Daniel Figueiredo de. *Sobre humanos e máquinas: marcos epistêmicos, ontológicos e éticos para compreensão do ciborgue e aprendizagem humana na cultura digital*. 2017. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- ORLOWSKI, Jeff. *O dilema das redes*. EUA, Netflix, 2020.
- OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: HOLLANDA, H. B. de (Ed.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.
- PALLARES-BURKE, Maria. L. G. Uma época de crises: uma perspectiva histórica. In: BOTO, C. (Ed.). *Cultura digital e educação*. São Paulo: Contexto, 2023. p. 19-56.
- PASQUALINI, Juliana. C. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. e214167–e214167, 2019.
- PEREIRA, Allan. K. Escritas insubmissas. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, v. 14, n. 36, p. 481-508, 2021.
- PEREIRA, Mateus. H. de F. *Lembrança do presente: ensaios sobre a condição histórica na era da internet*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Em: CLACSO, C. L. DE C. S. (Ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: [s.n.].

- REIS, Diego dos S. A Filosofia fora das grades (curriculares): a Lei 10.639/03 e os desafios para um ensino de filosofia antirracista. *Revista Teias*, v. 23, n. 68, p. 134-146, 2022.
- REIS, Diego dos S. “Da Terra sai um cheiro bom de vida e nossos pés a ela estão ligados”. *Revista Espaço do Currículo*, v. 16, n. 1, p. 1-10, 2023.
- REIS, Diego dos S. Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia. *Educar em Revista*, v. 36, 2020.
- RHUE, Lauren. Racial Influence on Automated Perceptions of Emotions. *SSRN Electronic Journal*, 2018.
- ROCHA, Helenice. A. B. Letramento(s) histórico(s): uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História. *Revista Territórios e Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 275-301, 2020.
- ROSENZWEIG, Roy. *Clío conectada: o futuro do passado na era digital*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.
- RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história, fundamentos da Ciência Histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- SABINO, César. Corpos descartáveis: neosoberania e exclusão na era digital. *Sociologias*, v. 24, n. 59, p. 362-385, 2022.
- SANTOS, Antônio. B. Dos. somos da terra. Em: CARNEVALLI, F. et al. (Eds.). *Terra: antologia afro-indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023. p. 7-17.
- SANTOS, Yan. S.; SILVA, Adriana. M. P. da. O Liceu de Artes e Ofícios do Recife e suas táticas de instrução de trabalhadores negros no período pós-emancipação. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 22, n. 1, p. e218, 2022.
- SAVIANI, Demerval. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 21, n. 62, p. 711-724, 2017.
- SEVERINO, Antonio. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3, p. 619-634, 2006.
- SILVA, Alexandra. L. da. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. *Iso. Bras. Educ*, v. 23, 2018.
- SILVA, Alexandra. L. da. Flores de ébano: a educação em trajetórias de escravizadas e libertas. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, v. 4, n. 10, p. 299-311, 2019a.
- SILVA, Fábio da. *Combatendo o racismo religioso: a tradição dos Orixás e o ensino de História*. 2021. 138f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.
- SILVA, Matheus. B. Fundamentos teórico-metodológicos da pedagogia histórico-crítica: uma relação necessária entre história e filosofia. *Educar em Revista*, v. 35, n. 76, p. 199-218, 2019b.
- SILVA, Tarcízio. Colonialidade difusa no aprendizado de máquina: camadas de opacidade algorítmica na Imagenet. In: SILVEIRA, Sérgio. A. DA; SOUZA, Joyce.; CASSINO, João. F. *Colonialismo de dados: Como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal*. São Paulo, SP: Autonomia Literaria, 2021.
- SILVA, Tarcízio. (Org.). *Comunidades, algoritmos e ativismos digitais: olhares afrodiaspóricos*. São Paulo: Editora LiteraRUA, 2020b.
- SILVA, Tarcízio. *Comunidades, algoritmos e ativismos digitais: olhares afrodiaspóricos*. São Paulo: LiteraRUA, 2020a.
- SILVA, Tomaz. T. Monstros, ciborgues e clones: os fantasmas da Pedagogia Crítica. In: SILVA, T. T. (Ed.). *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

- SILVA, Wilson. J. B. da. *Aprendendo história com os “guardiões da memória”*: o uso do podcast no ensino de História da África e da diversidade étnico-racial. Pará: ProfHistória - Universidade Federal do Pará (UFPA), 2021b.
- SILVEIRA, Jucimeri. I.; NASCIMENTO, Sergio. L.; ZALEMBESSA, Simões. Colonialidade e decolonialidade na crítica ao racismo e às violações: para refletir sobre os desafios educação em direitos humanos. *Educar em Revista*, v. 37, 2021.
- SILVEIRA, Sérgio. A. DA; SOUZA, Joyce.; CASSINO, João. F. *Colonialismo de dados*: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.
- SOUZA, Josiane Nazaré Peçanha de. *Nossos passos vêm de longe*: o ensino de história para a construção de uma Educação Antirracista e Decolonial na Educação Infantil. 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.
- TAYLOR, Diana. Introdução: poder, liberdade e subjetividade. In: TAYLOR, D. (Ed.). *Michel Foucault: conceitos fundamentais*. Petrópolis: Vozes, 2018.
- THOMPSON, Edward. P. *A miséria da teoria e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes, 2021.
- TORRES, Rayssa. S. Subjetivações das mulheres em mídias sociais: entre sofrimentos psíquicos e redes de apoio. *Revista Hum@nae*, v. 17, n. 2, 24 jul. 2023.
- TORRES, Rayssa. S.; PEREIRA, Ana. C. C. G.; COSTA, Maria. F. B. Mulheres e mídias sociais: uma análise a partir da perspectiva arendtiana. *Revista Hum@nae*, v. 15, n. 1, 2021.
- TOSTE, Verônica.; SORJ, Bila. *Clássicas do pensamento social: mulheres e feminismos no século XIX*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2021.
- VEIGA, Ana. M.; BIDAISECA, Karina. Lugones: um caminho no horizonte decolonial. *Revista Estudos Feministas*, v. 30, n. 1, p. e85045, 2022.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história*. Brasília: UnB, 2014.
- WIGGERS, Kyle. Researchers find racial discrimination in ‘dynamic pricing’ algorithms used by Uber, Lyft, and others. *Venture Beat*, 2020. Disponível em: <https://iddp.gwu.edu/researchers-find-racial-discrimination-dynamic-pricing-algorithms-used-uber-lyft-and-others#:~:text=George%20Washington%20University-Researchers%20find%20racial%20discrimination%20in%20dynamic%20pricing%20algorithms%20used,by%20Uber%2C%20Lyft%2C%20and%20others&text=A%20preprint%20study%20published%20by,Via%20use%20to%20price%20fares>. Acesso em: 28/03/2024.
- WOLF, Maryanne. *O Cérebro no mundo digital, os desafios da leitura na nossa era*. São Paulo: Contexto, 2019.
- ZILIOOTTO, Bruno. *Provocações crônicas*: a construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de História e as Áfricas. 2016. 126f. Dissertação (ProfHistória) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2016.
- ZUBOFF, Shoshana. *A era da vigilância*: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

Decolonizar a História Digital
Apontamentos sobre Cibercultura, Ensino de História e Fundamentos da Educação
 Artigo recebido em 28/03/24 • Aceito em 02/07/24
 DOI | doi.org/10.5216/rth.v27i1.78880
 Revista de Teoria da História | issn 2175-5892



Este é um artigo de acesso livre distribuído nos termos da licença *Creative Commons Attribution*, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja citado de modo apropriado