

O QUE A RTP ENSINA SOBRE A HISTÓRIA DO BRASIL?*

THÁBATA ARAÚJO DE ALVARENGA**

Resumo: Este artigo analisa a produção digital veiculada pelo portal Ensina RTP sobre a história do Brasil, para compreender como esse ambiente educativo contribui para o letramento digital e o desenvolvimento de uma consciência histórica articulada a um novo humanismo, comprometido com a pluralidade cultural e a justiça social. Em nossa pesquisa, utilizamos a lupa do portal como mecanismo de busca e, por meio da palavra-chave «Brasil», identificamos 234 resultados, dos quais 64 foram selecionados para análise por abordarem diretamente a história do Brasil. Os conteúdos digitais, objeto de análise, foram classificados por período de produção, formato, tipologia, temas e público-alvo. Concluímos que, apesar de ser um avanço na democratização do conhecimento histórico digital, o portal Ensina RTP apresenta um perfil historiográfico e didático ambivalente, que reflete a tensão central das Humanidades Digitais contemporâneas: a coexistência de potencialidades transformadoras com a persistência de estruturas tradicionais de conhecimento.

Palavras-chave: História pública; História digital; Humanidades Digitais; História do Brasil; Ensina RTP.

Abstract: This article analyzes the digital production broadcast by the Ensina RTP portal on the history of Brazil, to understand how this educational environment contributes to digital literacy and the development of a historical consciousness linked to a new humanism, committed to cultural plurality and social justice. In our research, we used the portal's magnifying glass as a search engine and, through the keyword «Brazil», identified 234 results, of which 64 were selected for analysis because they directly addressed the history of Brazil. The digital content analyzed was classified by production period, format, typology, themes, and target audience. We conclude that, despite being a step forward in the democratization of digital historical knowledge, the Ensina RTP portal presents an ambivalent historiographical and didactic profile, which reflects the central tension of contemporary Digital Humanities: the coexistence of transformative potentialities with the persistence of traditional knowledge structures.

Keywords: Public history; Digital history; Digital Humanities; History of Brazil; Ensina RTP.

INTRODUÇÃO

*Diabo de menino internetinho
Sozinho vai descobrindo o caminho
O rádio fez igual com o seu avô
(Gilberto Gil, Banda Larga Cordel, 2008)*

A epígrafe que escolhemos para abrir esse artigo nos dá a dimensão do impacto dos veículos de comunicação e informação na vida humana ao longo do tempo. Se no século XX, as *mass media*, representadas sobretudo pelo rádio e pela televisão, influenciaram largamente a vida das gerações que o viveram; no século XXI, é a mídia digital,

* Pesquisa de pós-doutoramento desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal da Paraíba – ProfHistória/UFPB, sob a colaboração e supervisão da Professora Doutora Sara Dias-Trindade, da Universidade do Porto, com o financiamento do Programa Paraíba Sem Fronteiras, FAPESQ/PB.

** PPGEH/UFPB. Email:thabata.alvarenga@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6616-3417>.

representada pela internet, que abre os caminhos da comunicação e da informação para as novas gerações, com grande impacto na sociabilidade, na educação, na política, na economia e na cultura, de maneira geral.

Com a chegada da chamada geração Homo zappiens¹ à escola, as novas tecnologias de informação e comunicação têm se apresentado como possibilidade de engendrar um novo tipo de ambiente de aprendizagem, baseado na descoberta e na investigação, na criatividade e na colaboração. Mas será mesmo? Dias-Trindade e Moreira (2017, p. 100) mencionam que:

Se neste contexto aceitarmos que as tecnologias são ferramentas inovadoras para a criação de ecossistemas digitais de aprendizagem dinâmicos, e que as ferramentas da web social configuram novos ambientes educativos, então é crucial reconhecer a necessidade do processo ser sustentado por modelos que permitam produzir as competências hoje necessárias ao sucesso das organizações.

Considerando tais pressupostos, esse artigo tem por objetivo analisar criticamente a produção do portal *Ensina RTP* sobre a história do Brasil e suas intersecções com a história de Portugal, destacando seu papel como ferramenta educativa no letramento digital e na formação de uma consciência histórica crítica. Ao articular as Humanidades Digitais e os estudos de mídia, buscamos demonstrar em que medida esse recurso midiático pode fomentar um novo humanismo, comprometido com a pluralidade cultural e a justiça social. A análise visa não apenas contribuir para o campo dos estudos culturais e da educação histórica, mas também problematizar o potencial dessas plataformas como espaços de democratização do saber em um momento de crescente desinformação e fragmentação das memórias coletivas.

O ensino de História, as *mass media* e a mídia digital possuem larga influência na formação histórica dos indivíduos, ou seja, contribuem na aquisição de um conjunto de competências cognitivas necessárias à interpretação da realidade social. No entanto, tais competências podem conduzir o sujeito tanto a uma «formação compensatória», acrítica, quanto a uma «formação reflexivo-complementar», crítica, que articula o saber à experiência, à *práxis* e à subjetividade (Rüsen 2007). Assim, além de verificar se o portal *Ensina RTP* se apresenta como uma tecnologia digital capaz de promover, de forma criativa, a pesquisa e o ensino em Humanidades, mais especificamente em relação à disciplina de História, buscaremos também refletir sobre a natureza básica das novas mídias e tecnologias, da qual o portal aqui analisado é representante.

Por fim, interessa-nos também pensar a RTP como um produto da cultura histórica. Segundo Rüsen (2016, p. 55), «o conceito de cultura histórica aborda um fenômeno que caracteriza, há tempos, o papel da memória histórica no espaço público». Trata-se,

¹ Veen e Wracking (2009) nomeiam de geração Homo zappiens a nova geração que desenvolveu novas estratégias de aprendizagem, de relacionamento, de convívio social, com base na tecnologia, cresceu acessando múltiplos recursos tecnológicos e constituiu-se em expoente das mudanças sociais relacionadas com a globalização.

portanto, do grande interesse que a História suscita fora dos círculos de especialistas e da surpreendente sensibilidade do público ao uso de argumentos históricos para fins políticos. Nesse sentido, a cultura histórica contempla

as diferentes estratégias da investigação científico-acadêmica, a criação artística, a luta política pelo poder, a educação escolar e extraescolar, o ócio e outros procedimentos da memória histórica pública, como concretizações e expressões de uma única potência mental (Rüsen 2016, p. 56).

Deste modo, a RTP apresenta-se, juntamente com outras empresas de mídia, universidades e escolas, museus e outras instituições culturais, como «lugares de memória» coletiva, integrando as funções de ensino, de entretenimento, de legitimação do poder, de crítica e de outras maneiras de difundir a memória histórica.

A RTP — Rádio e Televisão de Portugal — é uma concessionária pública de rádio e televisão portuguesa que integra um universo diversificado de programas e conteúdos exibidos na rádio, na televisão e difundidos em sua plataforma digital *online*, constituindo-se em um dos mais importantes veículos de comunicação de massa e de mídia digital português e referência cultural no país. A concessionária iniciou suas atividades no ano de 1935, com as primeiras emissões regulares da rádio pública e estendeu sua programação às plataformas televisivas no ano de 1957. Em 1997, integrou-se ao universo digital, com a difusão de sua programação em uma plataforma virtual *online*. Assim, entre os anos de 2003 e 2004, a programação da rádio, da televisão e da plataforma *online* da RTP se fundiram em uma só empresa, dando origem à Rádio e Televisão de Portugal S.A.²

Em 2011, a empresa expandiu-se, mais uma vez, com o lançamento da plataforma digital e serviço de *streaming RTP PLAY*, de livre acesso e, em 2014, com o lançamento de projetos digitais, considerados por ela como «de referência e inovadores»: o *App 5i RTP* e o portal *Ensina RTP*. Considerando que todas as mídias digitais fazem de toda história, história pública (Graham 2012), nosso objetivo, nesse trabalho, é investigar a forma pela qual as tecnologias digitais são utilizadas na busca do conhecimento, tomando como objeto, dentre os diversos conteúdos ofertados pelo portal *Ensina RTP*, aqueles que fazem referência à história do Brasil, em sua articulação ou não com a história de Portugal.

Em relação à questão que envolve a formação histórica do sujeito, entendida aqui como «os processos de aprendizagem em que a “história” é o assunto e que não se destinam, em primeiro lugar, à obtenção de competência profissional» (Rüsen 2001, p. 48), campo do aprendizado ao qual o ensino de História e os meios de comunicação de massa e de mídia digital são os principais veículos, a RTP considera que «aprender é para todos». Assim, enfatiza que, da telescola à Universidade Aberta, passando pelo portal *Ensina RTP*, o objetivo da empresa de comunicação é transformar «a aprendizagem num processo motivador e acessível a todos» (RTP [s.d.]). Juntando à *mass media*

² Todas as informações acerca da história da RTP foram extraídas de seu portal *online* e estão disponíveis em: <https://media.rtp.pt/empresa/rtp/historia> [consult. 2025-04-09].

a mídia digital, a concessionária pública assume também o compromisso de documentar a história de Portugal, apostando «na produção documental e na ficção histórica», por meio de «centenas de obras que deixam para memória futura a história do país» (RTP [s.d.]). Tal assertiva nos leva a concluir que a empresa apresenta-se com um «lugar de memória» que, conforme preconizou Nora (1993, p. 13), «nasce e vive do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos [...], porque essas operações não são naturais». No entanto, o arquivo criado pela RTP, como arquivo digital que é, apresenta-se com um novo dinamismo, que longe de representar uma ameaça à estabilidade ou à coerência da memória coletiva, incorpora o ideal de um arquivo em movimento, que perdura e se transforma simultaneamente (Mandolessi 2024).

Embora a RTP tenha como foco principal a história de Portugal, sua produção audiovisual também traz inúmeras referências ao Brasil, em função do nosso passado colonial, bastante presente no contexto digital. Assim, ao articular à sua política de democratização do conhecimento, «entretenimento inteligente», ficção, história e memória, a concessionária investe em representações sobre o passado colonial. Nesse trabalho, efeturemos, primeiramente, uma análise acerca do impacto das mídias digitais na formação da subjetividade e na produção do conhecimento histórico, buscando demonstrar o papel do portal *Ensina RTP* na escrita de uma historiografia didática voltada para a educação básica e secundária em Portugal. Na sequência, por meio de uma análise quantitativa da documentação pesquisada, discutiremos a forma pela qual a história do Brasil é representada no portal, examinando os períodos de produção, os formatos de conteúdo (áudio, vídeo, texto) utilizados, distribuição temática, bem como o público-alvo. Por fim, destacaremos as potencialidades, as limitações e os desafios do portal *Ensina RTP* na produção de uma historiografia digital voltada para o público escolar. Nesse sentido, procuraremos efetuar, conforme sugeriu-nos Alan Liu (2012), a crítica cultural à produção historiográfica da RTP, com vistas a entender o estado atual da memória coletiva produzida sobre o Brasil, sob o impacto da mídia digital.

1. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO E REPRESENTAÇÃO HISTÓRICA

«Não nos enganemos», adverte-nos Marc Ferro (1983, p. 11), «a imagem que temos de outros povos e até de nós mesmos, está associada à história que nos contaram quando éramos crianças. Ela nos marca para o resto das nossas vidas». Essa advertência do historiador francês nos leva a pensar na importância que a formação escolar tem na vida do indivíduo e na constituição da sua subjetividade. Mas não nos escapa que os filmes, as novelas e séries de televisão, os programas de rádio e o manancial de informações que nos chegam às mãos via mídias tradicionais e ou digitais também têm um papel crucial na formação do sujeito.

Sabemos que as novas gerações têm outras formas de encarar o acesso à informação, uma vez que preferem a imagem ou o audiovisual ao texto, escolhem navegar

nas redes a ler um livro e apreciam muito mais os jogos do que a atividade de aprendizagem formal. O advento da internet na vida social também operou uma mudança fundamental nas formas de pesquisa escolar: com um *click* os alunos têm acesso a textos, imagens, audiovisuais referentes aos temas estudados, visto que muitos portais se dedicam a esse tipo de conteúdo, fato que relegou ao passado as visitas às bibliotecas para a consulta de livros, enciclopédias ou outros materiais didáticos.

Nesse sentido, consideramos que a advertência de Ferro (1983) sobre a força das narrativas históricas assimiladas na infância contrasta com as reflexões de Jenkins (2009) e Lévy (1999), para quem a cultura digital redefine a autoria e o consumo de conhecimento. Enquanto Ferro enfatiza a permanência de uma história oficial transmitida verticalmente, Jenkins discute a «cultura participativa», na qual os indivíduos reinterpretam e recriam narrativas coletivamente, desestabilizando hierarquias tradicionais. Já Lévy (1999) defende que a internet inaugura uma inteligência coletiva, em que o saber é construído de forma dinâmica e colaborativa, tensionando a ideia de uma memória histórica estática. Essa divergência revela o desafio de conciliar a solidez das narrativas fundadoras com a fluidez das produções digitais, que muitas vezes subvertem cânones e demandam uma postura crítica diante das fontes.

Consideramos, nesse trabalho, que ferramentas digitais devem nos conduzir não a velhas respostas, mas a novas perguntas (Simanowski 2021). Assim, para que nossa pesquisa contribua, de um lado, para uma compreensão mais aprofundada do universo cultural de caráter digital difundido pelo *Ensina RTP* e, de outro, para o fomento de «cidadanias digitais» que vão além da mera capacitação tecnológica, abraçamos a hermenêutica e a teoria. A crítica cultural diante da mídia digital nos permitirá avaliar quais são os seus efeitos na busca do conhecimento histórico, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, de maneira geral.

Apresentando-se como uma ferramenta de caráter educativo, o portal *Ensina RTP* possui uma configuração que considera a estrutura curricular da educação básica e secundária em Portugal a partir, de um lado, da sua divisão seriada em ciclos e, de outro, das áreas de conhecimento que estruturam os saberes curriculares em cada um dos diferentes ciclos. Nesse sentido, ao navegar pelo portal, o usuário depara-se com *hyperlinks* que o direcionam aos conteúdos destinados ao 1.º ciclo (1.º ao 4.º anos), 2.º ciclo (5.º e 6.º anos), 3.º ciclo (7.º ao 9.º anos) e secundário (10.º ao 12.º anos), assim como aos conteúdos organizados por temas ou por outros recursos, tais como dossiês, explicadores, *podcasts* e projetos especiais.

Ao pesquisar a partir dos níveis da educação básica, o usuário é direcionado aos temas contemplados em cada um dos ciclos, aos conteúdos audiovisuais mais recentes publicados, aos textos «explicadores», dossiês e outros conteúdos para estudo em casa, separados pelos diferentes anos de escolaridade. Os temas contemplados em cada um dos diferentes níveis de ensino, assim como os recursos disponíveis para pesquisa no *site*, podem ser contemplados na Tabela 1, abaixo:

Tabela 1. Recursos disponíveis à navegação no portal *Ensina RTP*

Níveis de ensino	Temas contemplados
1.º ciclo	Cidadania, Educação Artística, Estudo do Meio, Inglês, Matemática, Português
2.º ciclo	Ciências Naturais, Cidadania, Educação Física, História e Geografia de Portugal, Inglês, Matemática, Português
3.º ciclo	Ciências Naturais, Cidadania, Educação Física, História e Geografia de Portugal, Inglês, Matemática, Português
Secundário	Biologia, Cidadania, Educação para os Média, Economia, Educação Física, Filosofia, Geografia, Geologia, História, História da Cultura e das Artes, Inglês, Matemática, Português
Recursos disponíveis	Conteúdos contemplados
Temas	Artes, Biologia, Botânica, Cidadania, Ciências, Ciências Naturais, Economia, Educação Física, Estudo do Meio, Filosofia, Físico-Química, Francês, Geografia, Geologia, História, História da Cultura e das Artes, História e Geografia de Portugal, Inglês, Matemática, Parcerias, Pedagogia, Português, Português Língua Não Materna, Psicologia na Escola, <i>Veja também</i>
Dossiês	Oferece alguns dos conteúdos mais relevantes de cada disciplina, organizados pela equipe do <i>Ensina</i>
Explicadores	Acesso a «artigos de apoio», relacionados com os diversos vídeos que o portal oferece, compreendidos como instrumentos auxiliares na melhor compreensão das matérias
Podcasts	Trata-se de «os melhores <i>podcasts</i> produzidos pelos canais de rádio da RTP e que podem ser utilizados em contexto escolar»
Projetos especiais	Trata-se de «um conjunto de projetos temáticos sobre tópicos específicos. Entre eles, aulas em ucraniano, minidicionários bilingues, e recursos adicionais para uso em contexto escolar»

Fonte: RTP [s.d.] (dados organizados pela autora)

Ao fazermos o cruzamento dos dados extraídos do portal com o documento síntese do currículo do ensino básico e secundário fornecido pelo Ministério da Educação de Portugal³, observamos pequenas divergências: em relação ao 1.º ciclo o portal não apresenta conteúdo para a disciplina de Educação Física; já o conteúdo referente aos 2.º e 3.º ciclos não contempla a disciplina Educação Artística e Tecnológica e, especificamente em relação ao 3.º ciclo, o portal não oferece Ciências Físicas (Físico-Química), embora esta disciplina apareça quando o usuário acessa o conteúdo por temas. Já em relação ao conteúdo definido para o ensino secundário, o documento oficial não prescreve as disciplinas que devem constituir o currículo em relação às disciplinas científicas, artísticas e tecnológicas. Assim, acreditamos que o portal tenha feito sua escolha em função do que mais frequentemente é ofertado pelas escolas, a partir das prescrições contidas no documento *Aprendizagens Essenciais*⁴, visto que

³ O documento citado está disponível em: <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/consulta-publica?i=246> [consult. 2024-04-14].

⁴ As *Aprendizagens Essenciais* são documentos de orientação curricular que definem os conhecimentos e competências obrigatórias no currículo nacional português e prescrevem, para o ensino secundário, as seguintes disciplinas de formação geral: Português, Filosofia, Inglês, Alemão, Espanhol, Francês, Educação Física, Português Língua Não Materna,

todas as disciplinas elencadas constam desse último documento. Mas independente do *hiperlink* que o usuário escolha para navegar no portal, quase sempre o conteúdo selecionado fará referência ao nível de ensino destinado e à temática contemplada.

Se Simanowski (2021) alerta que as ferramentas digitais devem suscitar novas perguntas e não reproduzir velhas respostas, Santaella (2013) vai além, afirmando que a sociedade contemporânea exige «competências midiáticas» para decodificar a avalanche de informações a que está sujeita. Ambos os autores destacam que a tecnologia não é neutra: ela remodela nosso acesso ao passado e exige um engajamento ativo, capaz de discernir entre versões e contextos. No caso do *Ensina RTP*, a multiplicidade de formatos (*podcasts*, dossiês, vídeos) não apenas facilita o aprendizado, mas convida o usuário a cruzar linguagens e questionar perspectivas. Assim, mais do que substituir livros por telas, trata-se de cultivar uma «epistemologia digital», em que o conhecimento histórico seja interrogado a partir das lógicas abertas e interconectadas do século XXI.

Diante desse cenário, parece-nos que plataformas digitais como o *Ensina RTP* podem representar mais do que uma simples transposição de conteúdos educativos para o ambiente *online*, já que reconfiguram as formas de acesso ao conhecimento e desafiam a educação tradicional a repensar seus métodos. Se, por um lado, a herança histórica e cultural ainda nos molda a partir das narrativas que assimilamos, por outro, a revolução digital nos convida, mais do que nunca, a questionar e reinterpretar tais narrativas. Ao integrar ferramentas multimídia e abordagens interdisciplinares, o portal pode facilitar o aprendizado e estimular uma cidadania digital crítica, na medida em que conduz o sujeito da aprendizagem entre fontes diversas, sem perder de vista a profundidade do saber. Assim, mais do que oferecer respostas prontas, iniciativas como essa nos estimulam a formular novas perguntas, essenciais para uma sociedade em constante transformação.

2. O PORTAL *ENSINA RTP* E A HISTÓRIA DO BRASIL

Nesse trabalho, sobre os conteúdos acerca da representação do Brasil nas narrativas do portal *Ensina RTP*, optamos por utilizar a lupa como ferramenta de pesquisa e usamos o termo «Brasil» como palavra-chave, chegando a 234 resultados. Acessamos cada um dos conteúdos sugeridos pelo portal e selecionamos, especificamente, aqueles que faziam referência direta à história do Brasil em sua relação ou não com a história de

Cidadania e Desenvolvimento. Em relação às disciplinas de formação específica, constam no documento: Desenho, História, Matemática, Biologia e Geologia, Economia, Física e Química, Geografia, Geometria Descritiva, História da Cultura e das Artes, Alemão, Espanhol, Francês, Inglês, Latim, Grego, Literatura Portuguesa, Matemática Aplicada às Ciências Sociais, Antropologia, Biologia, Ciência Política, Clássicos da Literatura, Direito, Economia, Filosofia, Física, Geologia, Literaturas de Língua Portuguesa, Materiais e Tecnologias, Oficina de Artes, Oficina de Multimídia, Psicologia, Química, Sociologia, Aplicações Informáticas, Oficina de Design, Teatro, Educação Moral e Religiosa Católica, Educação Moral e Religiosa Evangélica, Histórias, Cultura e Democracia. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais> [consult. 2025-06-17].

Portugal. Assim, chegamos a 64 matérias, produzidas entre os anos de 1983 e 2023. Os conteúdos referentes à história do Brasil foram enquadrados em 6 tipologias distintas e 8 temas gerais, conforme classificação geral apresentada na Tabela 2, que também abarca, período de produção, formato do conteúdo e público-alvo.

Tabela 2. Classificação geral do conteúdo sobre história do Brasil disponível no portal *Ensina RTP*

	Classificação	Números absolutos	Números relativos
Período de produção	1983-1989	4	6,3
	1990-1999	3	4,7
	2000-2009	13	20,3
	2010-2019	16	25
	2020-2023	26	40,6
	Sem data	2	3,1
Formato do conteúdo	Audiovisual	29	45,3
	Áudio	27	42,2
	Texto escrito	8	12,5
Tipologia	Documentários	12	18,7
	Programas	21	32,8
	Reportagens	8	12,5
	Entrevistas	1	1,6
	Podcasts	14	21,9
	Explicadores	8	12,5
Temas	Expansão e Descobrimientos	31	48,4
	Idade Moderna (séculos XV a XVIII)	7	10,9
	Invasões Francesas e fim do Antigo Regime	6	9,4
	Revoluções e Liberalismo (1750-1850)	3	4,7
	História, Era Industrial	1	1,6
	Cidadania e Interculturalidade	3	4,7
	História de Portugal	4	6,3
	Histórias e Lugares do Brasil	14	21,9
Público-alvo	1.º ciclo	2	3,1
	2.º ciclo	19	29,7
	3.º ciclo	42	65,6
	Secundário	35	54,7
	Sem especificação	14	21,9

Fonte: RTP [s.d.] (dados organizados pela autora)

A análise da Tabela 2 demonstra que, ao longo do tempo, a produção de conteúdos sobre o Brasil na RTP cresceu exponencialmente, com mais de 85,9% de sua produção concentrada no primeiro quartel do século XXI, sendo que quase a metade desse

montante (40,6%) foi produzido entre os anos de 2020 e 2023. Acreditamos que o crescimento da produção nos primeiros anos da década de 2020 tenha uma relação direta com a pandemia do coronavírus que, iniciada em fins de 2019, tornou-se global no ano seguinte, fechando escolas, deixando estudantes confinados em casa e instituindo a modalidade de ensino remoto. Como aponta Malaggi (2020), a pandemia acelerou a adoção de plataformas digitais na educação, transformando-as em pilares da aprendizagem escolar. Dados da UNICEF (2023) corroboram esse cenário, mostrando o engajamento da instituição no apoio à implementação de soluções digitais de aprendizagem em vários países do mundo durante os anos pandêmicos⁵, fato que demonstra o crescimento exponencial no uso desse tipo de ferramenta. Acreditamos, portanto, que o advento da epidemia do coronavírus foi decisivo para consolidar as plataformas digitais como indispensáveis ao ambiente educacional, pois implementadas na modalidade *online* e/ou *offline*, elas conseguem alcançar uma ampla gama de estudantes, seja na escola ou em casa.

Embora a discussão sobre o uso de tecnologias no ensino não seja recente, a necessidade de adoção do ensino remoto emergencial durante a pandemia deu novo fôlego ao debate, deixando evidente a necessidade de considerar, em muitos países, entre eles Brasil e Portugal, o acesso à internet um bem público e de se implementar políticas públicas que garantissem aos estudantes seu acesso democrático (Dias-Trindade, Correia e Henriques 2020; Costa e Pereira 2022). Assim, acreditamos que o fato de períodos anteriores (1983-1989 e 1990-1999) terem pouca representatividade (6,3% e 4,7%, respectivamente) demonstra que o aumento significativo da produção em tempos mais recentes possivelmente esteja refletindo, de um lado, um maior interesse na busca por conteúdos escolares em formato digital e, de outro lado, a própria expansão do portal em função da pesquisa escolar.

Considerando-se que a RTP é uma empresa de rádio, televisão e de mídia digital, a maior parte dos programas disponíveis são audiovisuais (45,3%) e de áudio (42,2%), dados que sugerem que o portal prioriza conteúdo multimídia (vídeos, programas de TV e rádio, *podcasts*) e formatos mais dinâmicos, em detrimento do texto escrito, que tem menor representação (12,5%).

Em relação à tipologia, ou aos gêneros de conteúdo, programas (32,8%) e *podcasts* (21,9%) são os mais frequentes, seguidos por documentários (18,7%), dados que reforçam a preferência da empresa de comunicação por formatos de mídia tradicional (TV/rádio) e novos formatos digitais (*podcasts*). Se reportagens (12,5%) e textos explicadores (12,5%) têm peso moderado, as entrevistas (1,6%) são raras, indicando que o conteúdo disponível no portal é mais expositivo do que dialógico.

⁵ Entre as iniciativas da UNICEF, consta a criação e implementação de uma plataforma digital denominada *Passaporte de Aprendizagem* (*Learning Passport*), que funciona na modalidade *online/offline* e permite aprendizado flexível e de alta qualidade. No ano de 2023, o *Passaporte de Aprendizagem* já alcançava mais de 3,3 milhões de usuários em 28 países, com mais de 25 países adicionais em preparação para implementá-lo (UNICEF 2023, p. 11).

Entre as temáticas históricas que fazem referência ao Brasil contempladas no portal, destacamos os conteúdos referentes à Expansão e Descobrimientos Portugueses (48,4%), seguido por Histórias e Lugares do Brasil (21,9%). Os demais temas têm presença moderada — Idade Moderna (10,9%); Invasões Francesas (9,4%) — e/ou são pouco explorados — Revoluções Liberais, Cidadania e Interculturalidade empatados com 4,7% e História Industrial com 1,6%. Embora a História de Portugal apareça apenas com 6,3%, seu conteúdo poderia ser igualmente enquadrado na temática Expansão e Descobrimientos Portugueses. Como se trata de matérias destinadas aos alunos dos 1.º e 2.º ciclos, a nomenclatura aparece de forma diferente, mais adequada ao currículo escolar.

Apesar das diferenças de nomenclatura, de forma geral os dados demonstram que a história do Brasil representada pelo portal tem foco nas relações Brasil-Portugal em função do processo de colonização levado a cabo pela nação europeia na Época Moderna. Assim, os textos referem-se à expansão e «descobrimientos» portugueses, à economia colonial, aos papéis de portugueses, africanos e indígenas no processo de colonização, à transferência da corte portuguesa para o Brasil quando da expansão napoleônica e ao processo de independência do Brasil em meio às revoluções liberais. A história do Brasil posterior ao período colonial desaparece quase que completamente do portal e só reaparece com os *podcasts*, que fazem uma viagem a diferentes tempos e espaços do Brasil. No entanto, dos 14 *podcasts* disponíveis no portal, apenas 5 (35,7%) não situam o Brasil em sua estreita relação com Portugal em função do processo de colonização europeu, conforme demonstra a Tabela 3.

Enquanto o *podcast O Rio antes do Rio* faz referência ao livro homônimo, escrito pelo jornalista Rafael Freitas da Silva, sobre a baía da Guanabara antes da chegada dos europeus ao Brasil, e o *podcast Brasília: da utopia à capital* diz respeito a uma exposição museográfica sobre a construção do distrito federal brasileiro, os demais, que enquadrados na categoria «outros», remetem-nos à história cultural e a sujeitos que comandam gravadoras, produtoras, lojas de discos e programas dedicados à música, não necessariamente brasileira. Tais dados, mais uma vez, reforçam a ideia de que o foco do conteúdo produzido pelo portal *Ensina RTP* é a história de Portugal e não especificamente a história do Brasil, visto que, nos demais *podcasts*, as relações Brasil-Portugal aparecem, quase que exclusivamente, em função do processo de colonização.

Por fim, a maior parte do conteúdo veiculado pelo portal é destinado aos estudantes do 3.º ciclo (65,6%) e do secundário (54,7%), uma vez que sua temática é estudada no 8.º ano do ensino básico e nos 10.º e 11.º anos do ensino secundário⁶. Além disso, tais dados também nos levam a acreditar que o portal se direciona mais especificamente aos alunos que possuem maior autonomia em relação à pesquisa em plataformas digitais. Já os conteúdos sem especificação de nível de ensino (21,9% do total analisado) correspondem, predominantemente, à série de *podcasts* sobre as Histórias e Lugares do Brasil. Embora o *site* os apresente como conteúdo passível de ser

⁶ Para conhecer melhor a estrutura curricular do ensino de História em Portugal, ver SOLÉ 2021, pp. 21-59.

Tabela 3. *Podcasts: Histórias e Lugares do Brasil*

Tema	Título	Data de produção
Relações Brasil- -Portugal	<i>Independência e integração: o que significa?</i>	24-10-2022
	<i>O primeiro imperador (2 partes)</i>	31-10-2022
	<i>Museu da língua portuguesa (5 partes)</i>	03-11-2022
	<i>Fórum independência com integração</i>	12-11-2022
	<i>Museu Nacional (4 partes)</i>	01, 08, 15, 22-12-2023
	<i>Conhecimento e reconhecimento mútuo</i>	29-12-2022
	<i>Real Gabinete Português de Leitura (5 partes)</i>	03, 10, 17, 24, 27-01-2023
	<i>Museu Imperial (4 partes)</i>	19, 24, 26, 27-02-2023
Outros	<i>O Rio antes do Rio</i>	26-09-2022
	<i>Luís Calanca e os baratos afins</i>	17-10-2022
	<i>Gustavo Keno e a llê discos</i>	03-01-2023
	<i>Maurício Gouveia e o clube do vinil</i>	10-02-2023
	<i>Brasília: da utopia à capital</i>	12-02-2023

Fonte: RTP [s.d.] (dados organizados pela autora)

utilizado em contexto escolar, acreditamos que o não enquadramento desse material por níveis de ensino deriva do fato de seu conteúdo não estar contemplado na estrutura curricular do ensino básico e secundário português. Tal dado, mais uma vez, reforça a ideia central de que a produção do portal *Ensina RTP* está organicamente vinculada às diretrizes curriculares nacionais, mesmo quando se trata de conteúdos complementares e que a história do Brasil é apenas apêndice, tanto no portal quanto na estrutura curricular do ensino de Portugal.

De maneira geral, a análise da Tabela 3 nos leva a concluir que a maior parte da produção acerca da história do Brasil no portal *Ensina RTP* é recente, fruto tanto da expansão do portal e da ampliação da importância da internet na vida escolar, sobretudo em função da epidemia de COVID-19, a partir de 2020. O portal investe, essencialmente, em conteúdos com formato multimídia, no qual o audiovisual e o áudio são prioritários, enquanto o texto escrito é minoritário. Os conteúdos de história do Brasil veiculados não apresentam diversidade temática, uma vez que referem-se quase que exclusivamente ao período colonial, com ênfase na expansão e «descobrimientos» portugueses e nas conexões luso-brasileiras.

Considerando tais questões, torna-se pertinente comparar nossos dados com os oferecidos pelo documento *Aprendizagens Essenciais* (República Portuguesa 2018), que define os conhecimentos e competências obrigatórias no currículo escolar português. O documento demonstra, como mencionamos anteriormente, que o ensino sobre a história do Brasil em Portugal ocorre na educação básica, no 3.º ciclo

(8.º ano) e no ensino secundário (10.º e 11.º anos). No 8.º ano, o Brasil é estudado no módulo *Expansão e Mudança nos Séculos XV e XVI*, com foco no período colonial português. Dentre os temas principais destacam-se a chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil e a ideia do «descobrimento» como marco fundador da história do Brasil; a exploração do pau-brasil, o sistema de capitanias hereditárias e a economia açucareira; a escravização de indígenas e africanos, resvalando, muito superficialmente, na crítica em torno da violência estrutural da colonização.

Nos 10.º e 11.º anos, a história do Brasil é revisitada no contexto do Império português e do liberalismo oitocentista, enfatizando a transferência da corte portuguesa para o Rio de Janeiro (1808), a elevação do Brasil a Reino Unido (1815) e a independência política (1822) que, realizada em função do protagonismo de D. Pedro I, desconsidera a ação das elites brasileiras ou dos conflitos internos. Nos dois momentos a abordagem é frequentemente eurocêntrica. No primeiro caso, o documento destaca a ação portuguesa e omite as perspectivas indígenas ou afro-brasileiras em torno da colonização; no segundo caso, predomina a imagem de um Brasil apresentado como um «projeto português», com menos atenção às dinâmicas locais.

Acreditamos que narrativas históricas assim construídas contribuem para perpetuar, na memória coletiva, a ideia de uma história do Brasil iniciada em 1500 em função dos «descobrimientos» portugueses, fato que favorece o apagamento da história pregressa do território brasileiro e dos povos originários do Brasil. Conforme destaca Mignolo (2017, p. 4), o Brasil, em particular, assim como a América, de maneira geral, «não era uma entidade existente para ser descoberta. Foi inventada, mapeada, apropriada e explorada sob a bandeira da missão cristã», representada, em sua primeira fase, pela ação dos países ibéricos e católicos, liderados por Portugal e Espanha. E como a «modernidade anda junto com a colonialidade», ela «precisa ser assumida tanto por suas glórias quanto por seus crimes» (Mignolo 2017, p. 4).

De forma correlata, a produção midiática da RTP sobre o Brasil tende a reforçar estereótipos ou investir em narrativas de caráter factual. Com vistas a compreender o sentido da história presente nessa produção digital procedemos à análise de alguns conteúdos existentes na plataforma referentes à história da colonização portuguesa no Brasil: *Pedro Álvares Cabral e os ameríndios*⁷, *Como os portugueses encontraram o Brasil*⁸,

⁷ *Pedro Álvares Cabral e os ameríndios* é um episódio de um programa de rádio denominado *Portugal e os Portugueses*, com duração de 11:05 min., destinado, no portal *Ensina RTP*, a alunos do 3.º ciclo e do secundário que estejam estudando a *Expansão e Descobrimientos Portugueses*. Produzido no ano de 1998 pela RDP Internacional, é assinado pelo historiador António Luís Ferronha, que apresenta-nos uma análise do chamado primeiro documento acerca da existência do Brasil: a carta de Pero Vaz de Caminha. O episódio está disponível em: <https://ensina.rtp.pt/artigo/pedro-alvares-cabral-e-os-amerindios/> [consult. 2025-04-10].

⁸ *Como os portugueses encontraram o Brasil* é uma animação em audiovisual, com duração de 07:23 min., destinada a alunos do 1.º e 2.º ciclos da educação básica, como conteúdo de Estudo do meio e da História e Geografia de Portugal. Trata-se do episódio de número 17 da série *Aconteceu Mesmo*, programa infantil produzido em 2024 pela FLAMING para a RTP, assinado por Andrea Basílio, Gonçalo Paixão, Otilia Pereira e Sandra Varatojo Amor. O programa é protagonizado por um menino negro e cego, chamado Mamadú (Mamadú Baldé), que possui uma nave espacial dotada de inteligência artificial (Joana Castro), com quem dialoga e «viaja no tempo para explorar momentos incríveis da história de Portugal». Nesse episódio a nave transporta Mamadú para a nau de Cabral, em pleno oceano Atlântico, no dia 20

e *A aculturação resultante da expansão europeia*⁹. De maneira geral, a análise desse conteúdo demonstrou que a historiografia didática portuguesa sobre o Brasil presente no portal *Ensina RTP* carece de abordagens decoloniais¹⁰. Se ela situa o «descobrimiento do Brasil» na ótica da expansão portuguesa levada a cabo na Época Moderna, raramente discute o genocídio indígena, o racismo estrutural ou a resistência negra e indígena. Tais questões nos levam a refletir sobre a necessidade de se repensar as narrativas históricas hegemônicas, que frequentemente silenciam vozes marginalizadas e perpetuam visões coloniais. Como afirma Walter Mignolo (2003), a decolonialidade implica não apenas questionar o conhecimento estabelecido, mas também reconstruir epistemologias a partir das perspectivas dos povos subalternizados. Assim, a revisão crítica dessas narrativas torna-se um passo fundamental na desconstrução de estruturas de poder coloniais ainda presentes na sociedade contemporânea e na historiografia tradicional.

Os dados de nossa pesquisa acerca da produção didática digital do portal *Ensina RTP* demonstram que a experiência histórica articula-se «numa só ordem cultural global em torno da hegemonia europeia ou ocidental», que concentrou sob seu poder não apenas o controle de todas as formas de subjetividade, mas também da cultura e, em especial, da produção do conhecimento (Quijano 2005, p. 122). Nesse sentido, verificamos que em Portugal, a história do Brasil é ensinada como extensão da história portuguesa, com foco no passado colonial. Assim, tanto as *Aprendizagens Essenciais* quanto o portal *Ensina RTP* privilegiam uma perspectiva lusocêntrica na escrita da história e reproduzem estereótipos acerca da história do Brasil. Falta espaço para uma visão crítica que inclua as vozes silenciadas, as contradições da colonização, bem como as complexidades pós-coloniais.

3. PORTAL *ENSINA RTP*: POTENCIALIDADES EDUCATIVAS, LIMITAÇÕES E DESAFIOS

Para finalizar, fazemos uma análise geral do aspecto estrutural das páginas de conteúdo, uma vez que essa é uma configuração constante no portal *Ensina RTP*. Ao acessar a página com o conteúdo escolhido, o usuário depara-se, quase sempre, com o arquivo contendo o conteúdo, que pode se apresentar em três formatos: em áudio acompanhado de uma imagem e de uma sinopse, em audiovisual acompanhado também da

de abril de 1500, e o menino, juntamente com Cabral e sua tripulação, vive as aventuras da «descoberta». Disponível em: <https://ensina.rtp.pt/artigo/como-os-portugueses-encontraram-o-brasil/> [consult. 2025-04-12].

⁹ *A aculturação resultante da expansão europeia* é um texto «explicador», ou um artigo de apoio, destinado a alunos do 3.º ciclo que estão estudando a Expansão e Descobrimientos Portugueses na Época Moderna. O artigo, produzido no ano de 2021 pela Associação dos Professores de História e assinado por Sofia Condesso, tem por objetivo levar o aluno a «identificar, no âmbito de processos de colonização, fenómenos de intercâmbio, aculturação e assimilação». Disponível em: <https://ensina.rtp.pt/explicador/a-aculturacao-resultante-da-expansao-europeia-h46/> [consult. 2025-04-13].

¹⁰ A análise mais pormenorizada destas e de outras narrativas históricas produzidas pela RTP constam da segunda etapa dessa pesquisa, a ser publicada em outro artigo, denominado *A história da colonização portuguesa no Brasil* no portal *Ensina RTP*, em processo de finalização.

sinopse, ou em texto acompanhado de uma imagem. Sempre após o texto, seja ele a narrativa historiográfica didática ou a sinopse, há um *hiperlink* sugerindo que o usuário consulte também um conteúdo disponibilizado na página *Veja também*. No entanto, diríamos ser apenas por coincidência que o conteúdo acessado na nova página tenha uma relação direta com o assunto inicialmente consultado. Tomemos alguns exemplos: no caso do programa de rádio *Pedro Álvares Cabral e os ameríndios*, a página sugere ao usuário uma visita ao conteúdo intitulado *Setembro, o sétimo do calendário romano*, sem nenhuma relação com o conteúdo inicialmente acessado; o programa audiovisual produzido para a TV, intitulado *Como os portugueses encontraram o Brasil*, sugere dois vídeos distintos, de áreas diferentes: *Brasil é a terra de Vera Cruz e Forças elétricas e magnéticas*. Se o primeiro trata da mesma temática inicialmente consultada, o segundo é conteúdo de Física, que só com muito esforço e boa vontade (dos professores de História e Física) pode ser associado ao tema estudado¹¹. Já o texto escrito sobre *A aculturação resultante da expansão europeia* conduz o usuário a conteúdos que possuem estreita relação com o tema estudado, transportando-o a outros espaços sociais, África e Ásia: *o Batismo do rei do Congo* e *Francisco Xavier, o apóstolo do Oriente*.

Segundo Chartier (2002), a organização dos conteúdos em plataformas digitais não é um ato neutro, mas uma operação que carrega intencionalidades pedagógicas e políticas. A forma como os materiais são vinculados, ou não, reflete uma concepção de conhecimento que pode ser fragmentada ou articulada. No caso do *Ensina RTP*, a disparidade nas sugestões da seção *Veja também* revela uma tensão entre a lógica algorítmica, que muitas vezes associa conteúdos por palavras-chave superficiais, e a curadoria historiográfica, que demanda conexões significativas baseadas em conceitos substantivos ou contextos históricos. Essa contradição corrobora as observações de Pierre Lévy (1999) sobre os desafios de estruturar o conhecimento em ambientes digitais sem reproduzir uma «inteligência coletiva» superficial.

No entanto, o portal disponibiliza ainda algumas *tags* a partir das quais o aluno pode acessar outros conteúdos inter-relacionados ao que se está estudando, por temas (no caso da carta de Caminha: *História, Expansão e descobrimentos*), ou por tópicos (considerando o mesmo exemplo: *Brasil, descobrimentos, Pedro Álvares Cabral*), numa perspectiva que pode levar o aluno do geral ao particular e vice-versa. Ao final da página, o portal apresenta ainda uma ficha técnica sobre a produção do programa contendo, de maneira geral, os seguintes dados: título, tipologia, autoria, produção e ano de produção. Tais informações são bem importantes, pois nos oferecem respostas a questões fundamentais a quaisquer tipos de análise de cunho historiográfico — quem produziu o texto ou o audiovisual? Quando produziu? A partir de qual lugar social produziu? — nem sempre presentes nas páginas da internet. No entanto, essas limitações do método histórico passíveis de serem encontradas nas fontes digitais, não se

¹¹ Percebemos aí uma possibilidade de trabalho interdisciplinar envolvendo as disciplinas de História e de Física, afinal, os conhecimentos de Física são inerentes à história das navegações. No entanto, o portal não aventa essa possibilidade, ficando tal *insight* a cargo do professor.

constituem em um desafio epistemológico, visto não serem exclusivas desse tipo de fontes (Prado 2021). Assim, a era da internet traz consigo determinadas mudanças epistemológicas, que não são necessariamente ontológicas à prática de pesquisa histórica (Gallini e Noiret 2011, p. 30).

Os estudos sobre os ambientes virtuais de aprendizagem têm demonstrado, de maneira geral, que a qualidade pedagógica de repositórios digitais depende da estrita observância a três eixos fundamentais: coerência temática, contextualização adequada e interligação significativa entre conteúdos (Santaella 2013; Correia 2018). Nessa perspectiva, as *tags* temáticas do portal representam um acerto ao permitir navegação transversal por conceitos históricos, aproximando-se do que os autores denominam «arquitetura pedagógica não linear». Contudo, a inconsistência nas recomendações automáticas, como detectado em relação à seção *Veja também*, expõe uma falha na operacionalização desse princípio, problema que, segundo os mesmos autores, é comum em plataformas que não diferenciam claramente associações temáticas de meras coincidências lexicais. Essa crítica faz eco às preocupações de Jenkins (2009) sobre a necessidade de «alfabetização transmidiática» em ambientes educacionais digitais.

Outra questão digna de nota é que, embora o portal *Ensina RTP* apresente amplo conteúdo multimídia, há sempre uma hierarquização em relação aos formatos com a ênfase no audiovisual, seguida do áudio, depois o texto e, por fim, a imagem, quase sempre subutilizada, integrada ao conteúdo como mera ilustração e não como fonte que também conta uma história. Tomemos como exemplo a página do texto explicador *A aculturação resultante da expansão europeia*¹². Ao texto apresentado ao usuário articula-se uma imagem, *De Landraad te Colombo*, obra do pintor neerlandês Jan Brandes, feita no Ceilão, em 1785, hoje exposta em Rijksmuseum, Museu Nacional de Amsterdã, Países Baixos. Um inscrição na parte inferior da imagem diz, em neerlandês: «O juiz (Cornelis de Cock) em Colombo, no Ceilão, sentado em sua varanda com o capitão dos cingaleses para resolver os assuntos e disputas dos nativos. Nov: 29, 1785» (Rijksmuseum [s.d.], tradução nossa)¹³.

Embora a administração colonial tenha sido um dos pilares da dominação europeia na Época Moderna, chama a atenção o fato de que a imagem selecionada para acompanhar o texto sobre a aculturação decorrente da expansão portuguesa no Brasil seja justamente a de um órgão judicial neerlandês — o *Landraad* —, instituído no Ceilão (atual Sri Lanka) durante o período de controle da Companhia Neerlandesa das Índias Orientais (Rijksmuseum [s.d.]). Compreendemos que, mesmo sendo um instrumento de dominação colonial, o *Landraad* não era alheio a processos de aculturação: por um lado,

¹² Disponível em: <https://ensina.rtp.pt/explicador/a-aculturacao-resultante-da-expansao-europeia-h46/> [consult. 2025-04-13].

¹³ No original lê-se: «De Dessave (Cocq) te Colombo op Cylon zittende in zijn gaanderij met de capitijns der Cingalezen om de zaken en geschillen van den inlander af te doen. Nov.: 29, 1785». As informações sobre a obra de Brandes podem ser encontradas em: *Jan Brandes, De Landraad te Colombo in 1785*. Disponível em: <https://bulletin.rijksmuseum.nl/article/view/20705/22356> [consult. 2025-04-13].

os neerlandeses incorporaram elementos jurídicos locais para legitimar seu controle; por outro, as elites nativas adaptaram-se a essa estrutura, negociando dentro do sistema imposto (Rijksmuseum [s.d.]). Essa dinâmica, contudo, diferencia-se significativamente do modelo português, marcado pela aculturação via cristianização e miscigenação, conforme menciona o artigo disponibilizado pelo portal.

O problema, portanto, não está na imagem em si, que poderia, em outro contexto, servir como contraponto analítico, mas em sua inserção desconectada na página do portal *Ensina RTP*. Ao ser apresentada sem explicações, articulações ou propostas de atividade pedagógica, a imagem torna-se inócua e até contraproducente para o processo de aprendizagem. Se o objetivo era fomentar a aprendizagem sobre a aculturação colonial portuguesa, por que não optar por um exemplo português, como os regimentos de aldeamentos ou a atuação das confrarias cristãs no Sri Lanka? Ou, se a intenção era comparar modelos coloniais, faltou um breve comentário ou roteiro crítico que guiasse o leitor nessa reflexão.

Nesse sentido, consideramos que esta hierarquia, que menospreza a imagem, reflete o que Liu (2013) chamou de «ordem política das interfaces digitais», onde certos formatos são naturalizados como mais adequados ao conhecimento, muitas vezes em detrimento de abordagens mais críticas e reflexivas. Assim, mais uma vez, pensamos no quanto seria ideal se essa escrita da história digital, hipertextual e multimídia pelo portal *Ensina RTP* pudesse ainda ser mais bem explorada como um novo formato de texto didático.

Em síntese, diríamos que a análise estrutural do portal *Ensina RTP* revela uma plataforma que busca oferecer, apesar das hierarquias, diversidade de formatos (vídeo, áudio, texto e imagem) e camadas de informação, potencialmente enriquecendo a experiência do usuário. No entanto, essa organização apresenta contradições significativas: enquanto as *tags* temáticas e a ficha técnica cumprem um papel valioso à contextualização e ao rigor historiográfico, permitindo ao estudante navegar de modo mais crítico e aprofundado, a seção *Veja também* frequentemente falha em estabelecer conexões relevantes, oscilando entre sugestões pertinentes (como no caso da aculturação) e *links* claramente desconexos (como a associação entre a análise da carta de Caminha e o calendário romano). Ademais, se o vídeo e o áudio têm preponderância na plataforma, textos e imagens têm função menor ou são subutilizados: o primeiro, talvez, por estar associado ao modelo de aprendizagem mais tradicional; o segundo, por apresentar-se como mera ilustração do conteúdo. Toda essa inconsistência percebida no *Ensina RTP* sugere a necessidade de uma curadoria mais criteriosa, alinhando as recomendações aos objetivos pedagógicos do portal. Por outro lado, a disponibilização sistemática de metadados (autoria, ano, tipologia) é bastante positiva, pois permite ao usuário situar a produção do conteúdo no tempo e no espaço, condição essencial para uma análise historiográfica rigorosa. Assim, o portal demonstra potencial para ser uma ferramenta educativa robusta, desde que revise seus critérios de interligação de conteúdos e mantenha o rigor na documentação das fontes, elementos fundamentais para fomentar uma aprendizagem histórica coerente, crítica e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não nos restam dúvidas de que as mídias digitais têm se apresentado como um cenário inovador, de um lado, à operação historiográfica e, de outro, ao ensino de História. Novas possibilidades de representação do passado e novas formas de aprendizagem emergem das telas dos computadores. Porém, como nos adverte Alan Liu (2012), a mera transposição de conteúdos para o digital não constitui, por si só, uma renovação epistemológica. É preciso refletir e questionar acerca dos valores culturais que estão sendo reproduzidos ou transformados nessas migrações do analógico para o digital.

Pensando nas possibilidades que o ciberespaço abre aos historiadores, Anita Lucchesi (2014, p. 50) destaca entre as características principais desse tipo de historiografia, o fato dela estar «inscrita no ciberespaço», ser «escrita digitalmente (hipertextualmente)» e ser «divulgada na rede». Esta visão técnica, no entanto, ganha nova dimensão quando confrontada com a perspectiva crítica de Alan Liu (2013), para quem o hipertexto, nas Humanidades Digitais, deveria servir não apenas à navegação eficiente, mas à exposição das camadas políticas e culturais que constituem o conhecimento histórico.

Mas é o aspecto hipertextual da historiografia digital que «mais profundamente toca os cânones de Clio», já que permite, ao usuário, novas experiências de leitura, uma vez que fornece ao leitor um «texto expansível e não linear» que modifica o texto convencional, «marcado pela linearidade e pela sequência» (Lucchesi 2014; Staley 1998). Assim, o que observamos em relação ao portal *Ensina RTP* é que seus textos continuam sendo escritos de forma tradicional, visto fazerem pouco uso dos *hiperlinks* na produção dos conteúdos. Trata-se daquilo que Liu (2004) chamou de «desafetização» do conhecimento, uma vez que as potencialidades críticas da tecnologia foram subutilizadas, reduzindo-as a mera ferramenta de transmissão.

Ademais, como mencionamos anteriormente, há também muita incoerência nessa produção com indicação de conteúdos que não dialogam diretamente com o texto principal e que não extrapolam o espaço do próprio portal. Fundamental seria se o portal investisse em *hiperlinks* que permitissem ao usuário navegar de um mesmo texto em vários níveis de leitura, a partir de diferentes estratos de um mesmo *corpus* informacional. Segundo Anita Lucchesi (2014, p. 51):

O que está em jogo, portanto é a possibilidade de, além de apresentar uma narrativa histórica sobre o passado, poder expor, em outros «setores» do texto (não necessariamente equiparáveis a capítulos de um modelo monográfico impresso) as evidências, os procedimentos, métodos e chaves de leitura que também «fizeram» aquela operação histórica.

Assim, sem uma arquitetura de *links* que promova verdadeira interrogação histórica, o hipertexto acaba servindo apenas a uma ilusão de interatividade (Liu 2012).

No campo do ensino de História, as pesquisas têm demonstrado a crescente relevância das tecnologias digitais no contexto educacional, enfatizando seu potencial transformador nos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, conforme nos alerta Liu (2012), é crucial distinguir entre o uso instrumental das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e sua aplicação como ferramentas de pensamento crítico. Nesse aspecto, Simanowski (2021, p. 71) defende que o letramento digital venha acompanhado tanto pela «competência para o uso» quanto pela «competência crítica», isto é, pela capacidade do sujeito refletir sobre o impacto da tecnologia sobre si e sobre a sociedade em que vive.

Dias-Trindade e Mill (2019) mencionam que o século XXI legou-nos um novo tipo de estudante que, na contemporaneidade, configura-se como um verdadeiro «nômade digital», indivíduo imerso em ambientes tecnológicos, que demonstra familiaridade e desenvoltura na navegação pelo ciberespaço. Nesse contexto, afirmam os autores, é de fundamental importância que as TDIC estejam integradas à prática pedagógica, não apenas como ferramentas auxiliares, mas como suportes fundamentais à criação de ecossistemas de aprendizagem significativos. Segundo os autores, esses ambientes educacionais tecnologicamente mediados possibilitariam a articulação entre os interesses dos discentes e suas reais necessidades formativas, fomentando o desenvolvimento de competências essenciais para o pleno exercício da cidadania na sociedade digital. Nesse sentido, tal abordagem não se limita à mera instrumentalização tecnológica, mas representa uma reconfiguração paradigmática do próprio processo educativo, alinhada às demandas da contemporaneidade.

Compreendemos, portanto, que o portal *Ensina RTP*, embora represente um avanço na democratização de conteúdos históricos em formato digital, ainda possui um caminho significativo a percorrer para consolidar-se como uma ferramenta educacional plenamente alinhada às potencialidades da história digital. Como demonstramos nesse trabalho, persistem limitações importantes que, na perspectiva de Liu (2013), revelam uma incompleta assimilação do potencial crítico das Humanidades Digitais: a subutilização do hipertexto como espaço de interrogação histórica, a abordagem ainda convencional dos conteúdos textuais e a hierarquização pouco dialógica entre os diferentes formatos midiáticos, onde o audiovisual predomina sobre outras linguagens que poderiam enriquecer a experiência de aprendizagem.

Contudo, mesmo ferramentas com essas limitações podem ser ressignificadas quando inseridas em ecossistemas educacionais críticos e reflexivos. Nessa perspectiva, o professor de História assume um papel fundamental como mediador capaz de potencializar os recursos disponíveis do portal através de atividades que estimulem a navegação não linear. Além disso, cabe ao professor problematizar as escolhas editoriais e hierarquias midiáticas presentes nos conteúdos e, também, complementar os materiais com outras fontes que ampliem o espectro de leituras sobre os temas abordados. Dessa forma, mesmo uma plataforma com características ainda tradicionais pode transformar-se em instrumento valioso para desenvolver nos estudantes

as competências digitais e históricas necessárias ao século XXI, desde que utilizada de forma crítica e criativa. Assim, diríamos que o portal *Ensina RTP* apresenta um perfil historiográfico e didático ambivalente, que reflete a tensão central das Humanidades Digitais contemporâneas: a coexistência de potencialidades transformadoras com a persistência de estruturas tradicionais de conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHARTIER, Roger, 2002. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora Unesp. ISBN-13 9788571393905.
- CORREIA, Ana-Paula, 2018. As múltiplas facetas da curadoria de conteúdos digitais. *Revista Docência e Cibercultura*. 2(3), 14-32. ISSN 2594-9004.
- COSTA, Júlio Cesar Virgínio da, e Andreia de Assis PEREIRA, 2022. Ensino de história em tempos de pandemia. *Revista História Hoje*. 11(23), 209-230. ISSN 1806-3993.
- DIAS-TRINDADE, Sara, e Daniel MILL, 2019. *Educação e Humanidades digitais: aprendizagens, tecnologias e cibercultura*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. ISBN 978-989-26-1771-8.
- DIAS-TRINDADE, Sara, e José António MOREIRA, 2017. *Competências de aprendizagem e tecnologias digitais*. Em: José António MOREIRA, e Cristina Pereira VIEIRA, coord. *eLearning no ensino superior*. Coimbra: CINEP/IPC, pp. 99-113. eISBN 978-989-99463-5-4.
- DIAS-TRINDADE, Sara, Joana Duarte CORREIA, e Susana HENRIQUES, 2020. Ensino remoto emergencial na educação básica brasileira e portuguesa: a perspectiva dos docentes. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 13(32), e-14426. ISSN 2358-1425.
- FERRO, Marc, 1983. *A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*. São Paulo: Ibrasa. ISBN-10 85-348-0156-8.
- GALLINI, Stefania, e Serge NOIRET, 2011. La historia digital en la era del Web 2.0: introducción al dossier Historia digital. *Historia Critica*. Bogotá. (43), 16-37. ISSN 0121-1617.
- GIL, Gilberto, 2008. Banda Larga Cordel. Em: Gilberto GIL. *Banda Larga Cordel* [música]. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e71z2A7gEJA>.
- GRAHAM, Shawn, 2012. The Wikiblitiz: A Wikipedia Editing Assignment in a First Year Undergraduate Class. Em: Jack DOUGHERTY, e Kristen NAWROTZKI, ed. *Writing History in the Digital Age* [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <http://writinghistory.trincoll.edu/crowdsourcing/graham-2012-spring/>.
- JENKINS, Henry, 2009. *Cultura da convergência*. Tradução de Susana ALEXANDRIA. 2.ª ed. São Paulo: Aleph. ISBN-13 978-85-7657-151-8.
- LÉVY, Pierre, 1999. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da COSTA. São Paulo: Editora 34. ISBN-10 85-7326-126-9.
- LIU, Alan, 2013. The Meaning of the Digital Humanities. *PMLA* [Em linha]. 128(2), 409-423 [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://escholarship.org/uc/item/5gc857tw>.
- LIU, Alan, 2012. Where is Cultural Criticism in the Digital Humanities? Em: Matthew K. GOLD, dir. *Debates in the Digital Humanities*. Minneapolis: University of Minnesota Press, pp. 490-509. ISBN 978-0-8166-7795-5.
- LIU, Alan, 2004. *The Laws of Cool: Knowledge Work and the Culture of Information*. Chicago: University of Chicago Press. ISBN 978-02-264-8698-7.
- LUCCHESI, Anita, 2014. Por um debate sobre história e historiografia digital. *Boletim Historiar*. (2), 45-57. ISSN 2357-9145.
- MALAGGI, Vitor, 2020. Tecnologia em tempos de pandemia: a educação a distância enquanto panaceia tecnológica na educação básica. *Criar Educação*. 9(2). Edição Especial, 51-79. ISSN 2317-2452.

- MANDOLESSI, Silvana, 2024. Memory in the digital age. *Open Research Europe 2024* [Em linha]. 3(123) [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://doi.org/10.12688/openreseurope.16228.2>.
- MIGNOLO, Walter D., 2017. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. 32(94), 1-18. ISSN 1806-9053.
- MIGNOLO, Walter D., 2010. *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del signo. ISBN 978-987-1074-80-8.
- MIGNOLO, Walter D., 2003. *Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Ribeiro de OLIVEIRA. Belo Horizonte: Editora UFMG. ISBN-13 978-85-7041-323-9.
- NORA, Pierre, 1993. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Proj. História*. São Paulo. (10), 7-28. ISSN 0102-4442.
- PORTUGAL. Ministério da Educação, [s.d.]. *Currículo dos ensinos básico e secundário – documento síntese* [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/consulta-publica?i=246>.
- PORTUGAL. Ministério da Educação, 2018. *Aprendizagens Essenciais* [Em linha]. Direção-geral da Educação [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>.
- PRADO, Giliard da Silva, 2021. Por uma história digital: o ofício de historiador na era da internet. *Tempo e Argumento*. Florianópolis, 13(34), e0201. ISSN 2175-1803.
- QUIJANO, Aníbal, 2005. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. Em: Edgardo LANDER, org. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, pp. 117-142. ISBN-13 978-987-1183-24-0.
- REPÚBLICA PORTUGUESA. Direção-geral da Educação, 2018. *Aprendizagens Essenciais. Ensino Básico* [Em linha] [consult. 2025-06-17]. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.
- RIJKSMUSEUM, [s.d.]. *Jan Brandes, De Landraad te Colombo in 1785* [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://bulletin.rijksmuseum.nl/article/view/20705/22356>.
- RTP [Rádio e Televisão de Portugal], [s.d.]. *Ensina RTP* [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://ensina.rtp.pt>.
- RÜSEN, Jörn, 2016. O que é a Cultura Histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. Em: Maria Auxiliadora SCHMIDT, e Estevão de Rezende MARTINS, orgs. *Jörn Rüsen: contribuições para uma Teoria da Didática da História*. Curitiba: W. A. Editores Ltda., pp. 53-82. ISBN 978-85-65921-10-7.
- RÜSEN, Jörn, 2007. *História viva. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da UNB. ISBN 978-85-230-0974-8.
- RÜSEN, Jörn, 2001. *Razão histórica. Teoria da História I: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UNB. ISBN 978-85-230-0615-0.
- SANTAELLA, Lucia, 2013. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus. ISBN 978-85-349-3637-8.
- SIMANOWSKI, Roberto, 2021. Humanidades digitais e mídias digitais. Em: Júlio Cesar Valladão DINIZ, e Karl Eric SCHÖLLHAMMER, org. *Humanidades em questão: abordagens e discussões*. Rio de Janeiro: Ed. Puc-Rio, pp. 61-74. ISBN 978-65-88831-31-1.
- SOLÉ, Glória, 2021. Ensino da história em Portugal: o currículo, programas, manuais escolares e formação docente. *El Futuro del Pasado*. (12), 21-59. ISSN 1989-9289.
- STALEY, David J., 1998. Designing and Displaying Historical Information in the Electronic Age. *Journal of the Association for History and Computing*. 1(1) [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2027/spo.3310410.0001.103>.

UNICEF, 2023. *Education in a post-COVID world: Towards a RAPID transformation*. New York: UNICEF [Em linha] [consult. 2025-09-20]. Disponível em: <https://www.unicef.org/media/140796/file/Education-in-post-COVID-19-world-advocacy-brief.pdf>.

VEEN, Wim, e Bem WRAKKING, 2009. *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-85-363-1686-4.

