

## CAÇA ÀS BRUXAS E HISTÓRIA PÚBLICA DIGITAL: os canais de divulgação histórica no YouTube e o Ensino de História das Mulheres

WITCH HUNT AND DIGITAL PUBLIC HISTORY:  
history channels on YouTube and teaching Women's History

Rebecca M Q Ribeiro<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo busca discutir as representações de "caça às bruxas" mobilizadas pelos canais do YouTube de divulgação histórica, a partir das problemáticas do ensino de história, da história pública digital e da história da perspectiva das mulheres. A plataforma, como outros espaços sociais, é território de narrativas em disputa, refletidas nos vídeos disponibilizados. Visa-se analisar a produção historiográfica disponível nos canais de divulgação histórica "História Para Contar" e "Leitura ObrigaHistória", cujos produtores são pessoas formadas em História, atuantes no Ensino de História. Entende-se que as narrativas em vídeo compõem um quadro de referências utilizadas por alunes da Educação Básica que buscam conteúdos de História no YouTube, e permeiam a formação da cultura histórica, localizando alunes em sua relação com o passado.

**Palavras-chave:** cultura histórica; história pública digital; ensino de história; história das mulheres; caça às bruxas.

**Abstract:** This article seeks to discuss "witch hunt" representations mobilized by YouTube channels dedicated to history dissemination, debating problematics on history teaching, digital public history, and history from women's perspective. The platform, like other social spaces, is permeated with narrative disputes, reflected on the videos available on YouTube. Focused on the analysis of History videos by the channels: "História Para Contar" and "Leitura ObrigaHistória", whose producers are historians, researchers on History Teaching. These narratives make up a framework of references used by primary school students, searching for History on YouTube, and permeate the historical culture, locating students in their relationship with the past.

**Keywords:** historical culture; digital public history; history teaching; women's history; witch hunts.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em História, pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense. Integrante do grupo de pesquisa Labhoi/UFF – Laboratório de História Oral e Imagem. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7227742408323339>. Email: [beccamqribeiro@gmail.com](mailto:beccamqribeiro@gmail.com).

## Introdução

Algumas inquietações tornam-se mais evidentes a depender da urgência das demandas que impulsionam pesquisas. Também contextos, vivências e experiências condicionam nossos olhares para discussões que nos motivam a interpolar. A exemplo do crescimento de diferentes mídias sociais e os textos e contextos que as permeiam. Da mesma forma que culturas se criam e se recriam nas interações sociais dos ambientes físicos, também os espaços virtuais são permeados de códigos explicativos que ensinam sobre o passado.

A partir desses incômodos, refletimos sobre o aprendizado de História, analisando representações articuladas no meio digital, inseridas nas formações discursivas que permeiam a *cultura histórica*. Considerando a disciplina História enquanto potencialidade de articulação de questões do passado no presente, este artigo pretende discutir os elementos colocados em cena ao “ensinar história” e as narrativas enquanto produções de sentido.

As questões apresentadas neste artigo pretendem utilizar a chave “caça às bruxas” como forma de compreender uma interseção de temas. Estes articulam perspectivas sobre as potencialidades do Ensino de História, a importância das atuações de profissionais de história no “digital”, e as narrativas históricas que discutem as mulheres nos contextos históricos. Visa-se analisar as representações associadas à “caça às bruxas” enquanto explicações históricas mobilizadas, que consideram as mulheres enquanto sujeitos de múltiplas vivências, dentre elas, experiências de opressão, associadas à construção das estruturas sociais que as justificam (e naturalizam). Esse artigo considera as possibilidades do meio digital, e da atuação de historiadorxs nas discussões de história pública digital, como indispensáveis para refletir sobre as potencialidades do ensino de história.

### 1. Discurso, Representações e Caça às Bruxas



Em meio às reflexões sobre a relação de alunes com o passado, considera-se a localização no eixo presente-passado-futuro estabelecida na aprendizagem histórica (RÜSEN apud CERRI, 2010, p. 275). Entende-se os diversos processos sociais que participam dessa formação, como o Ensino de História e a produção didática, a partir das perspectivas de aprendizagem, conhecimento e, como aponta a BNCC: a “constituição de um sujeito” (BRASIL, 2018, p. 397).

A partir do processo de ensino-aprendizagem, alunes constituem sua relação com o passado, percebendo a si enquanto sujeitos históricos inseridos na temporalidade. *Aprender história*, portanto, mobiliza identidades e discursos, e fornece os elementos para interpretar e representar o mundo. Dessa forma, as formações discursivas (HALL, 2016, p. 84), da perspectiva da análise do discurso foucaultiana, utilizam-se das representações enquanto produtoras de sentido, compartilhadas socialmente. Elas regulam práticas e condutas, constroem identidades, demarcam diferenças sociais e estão presentes

[...] no modo como nos referimos às coisas, nas histórias que narramos a seu respeito, nas imagens que delas criamos, nas emoções que associamos a elas, e nas maneiras como as classificamos e conceituamos, nos valores que nelas embutimos (HALL, 2016, p. 21).

É necessário, portanto, historicizar as representações, consideradas enquanto discurso produzido sobre um contexto histórico nas diferentes perspectivas históricas em disputa, ampliando não apenas as discussões do “aprender história” mas, também, conferindo a dimensão das mulheres enquanto sujeitos históricos, presentes e atuantes, ao longo dos processos históricos. Refletir sobre as mulheres na história é refletir sobre as construções de gênero na sociedade, suas representações e as formações discursivas em que estão inseridas. Essa dimensão-disputa (vide a alcunha conservadora pejorativa de “ideologia de gênero”<sup>2</sup>) busca incorporar ao arcabouço

---

<sup>2</sup> Um dos grandes expoentes recentes da “luta contra o gênero nas escolas” (PENNA, 2017) é o chamado “Movimento Escola Sem Partido”, que tomou forma de projeto de lei federal (867/2015), mas está presente em diferentes estados e municípios. Parte do movimento conservador exacerbado nos últimos anos (PERRI, 2015) traduziu-se na revisão de diferentes abordagens na Educação Básica, incluindo as batalhas do “ensino de gênero”. Os defensores do ESP apontam para as discussões de sexualidade, mulheres, indígenas, pessoas pretas – todos reunidos sob um grande guarda-chuva do “politicamente correto” como um embate às suas liberdades individuais – incluindo o direito das crianças a um “ensino neutro”. Essa pretensa neutralidade é a defesa da



conceitual do Ensino de História as mulheres enquanto agentes e o gênero enquanto categoria de análise (SCOTT, 1995). Ao historicizar as concepções de gênero, localizamos as disputas políticas que permeiam as narrativas históricas e devem ser debatidas de modo a desconstruir hierarquias sociais que relegam determinados corpos às margens das narrativas.

Buscamos, portanto, refletir sobre *como* a caça às bruxas é ensinada, a partir de mobilizações, sentidos e valores atribuídos, considerando o que alunes aprendem sobre o contexto histórico da formação capitalista no Ocidente (FEDERICI, 2017). A forma como ensinamos sobre caça às bruxas demanda contextualização das experiências das mulheres na história, bem como discussões sobre opressões, violências, imposições do sistema capitalista sobre os corpos de mulheres, e considerar as disputas discursivas atuantes na construção dos modelos explicativos. As representações que mobilizamos para ensinar contribuem para a formação da cultura histórica e integram o conjunto de referências e compreensão do passado que será mobilizado por alunes ao longo de toda vida, incluindo interações nos espaços virtuais.

## 2. Cultura Histórica e Ensino de História das Mulheres

Considerando a definição de cultura explorada por Stuart Hall, enquanto “sistemas ou códigos de significados” que “dão sentido às nossas ações” (1997, p. 16), compreende-se que parte integrante da ação social é instituir sentido dentro de um quadro de referências discursivas. Parte desse quadro é construído através do que aprendemos sobre o passado, quais valores e conceitos atribuímos aos processos históricos e, em consequência, a forma como nos orientamos no tempo a partir dessas aprendizagens (BARCA, 2006, p. 94).

---

exclusão de saberes, valores e conhecimentos (CARA, 2016, p. 47), e interfere diretamente nos princípios de uma educação democrática que deve preparar alunes para o exercício pleno da cidadania (LDB, art. 2º). Portanto, excluir as discussões de gênero da sala de aula, como defende o ESP, é impedir que esse artigo seja atingido em sua plenitude. A sala de aula (e a educação em/para História) deve questionar a naturalização das construções sociais excludentes e, para isso, é imprescindível os debates de gênero.



As práticas sociais estão presentes em nossas concepções históricas, pois “toda prática social tem condições culturais ou discursivas de existência” (HALL, 1997, p. 35). A partir delas, forma-se o que consideramos “cultura histórica”, ou seja, as “interpretações do passado” compostas por “múltiplas narrativas [...] que lutam para se impor socialmente” (SÁNCHEZ MARCOS, 2010 apud WANDERLEY, 2020, p. 133).

Sonia Wanderley (2020), com relação à disciplina da História escolar, define-a enquanto “um território como o da cultura histórica, que transita entre o conhecimento científico e os originários do senso comum” (p. 127), a partir de diferentes funções que a história assume enquanto conhecimento, orientação no tempo e formação de identidades. *Aprendemos história* a partir das experiências em sociedade, das práticas culturais, do conjunto articulado de conhecimentos escolares (CERRI, 2010), bem como através da ocupação do espaço virtual – que a cada dia impõe-se como território de formação de identidades (PESSI, 2015), com suas especificidades.

A partir de memórias e narrativas históricas, interpretamos o mundo e aprendemos sobre ele. Dessa forma, essa reflexão leva-nos a considerar *o que é ensinado*, que *representações* são mobilizadas para ensinar e quais *formações discursivas* que elas, ao mesmo tempo, legitimam e são legitimadas por. Assim, devemos considerar a intencionalidade no Ensino de História, refletindo sobre suas potencialidades pedagógicas. *Aprender história* envolve a “capacidade de pensar, definir e atribuir sentido ao tempo” (CERRI, 2010, p. 270). Dentro dessa perspectiva, consideramos a importância do Ensino de História para a compreensão de processos de formação de identidades, narrativas, contemplando sujeitos múltiplos.

Entendendo o espaço de disputa das formações discursivas, visa-se defender um ensino de história que aborde diferentes experiências sociais, contribuindo para saberes históricos múltiplos, que auxiliam na desnaturalização e historicização de representações que atribuem às mulheres um espaço de inferioridade e marginalização. Nesse sentido, como citado anteriormente, as tentativas conservadoras





de expurgar o “gênero” das discussões escolares refletem a potencialidade desses debates. Como apresenta Márcia Tiburi, o que chamam de “ideologia de gênero” é:

uma falácia que organiza hoje um falso debate, com o objetivo – oculto ou não – de conquistar poder simbólico na ordem do discurso. Na falácia da «ideologia de gênero», o termo «gênero» é tratado como algo abstrato, enquanto os aspectos de sua fundação, relacionada à história da opressão, de mulheres e sujeitos intersexuais, é apagada. A falácia da «ideologia de gênero» é sustentada por quem pretende lucrar à maneira moralista contra a liberdade de investigação, a liberdade relacionada à reflexão, ao próprio corpo e ao todo da vida (2018, p. 61).

Portanto, refletir sobre as questões de gênero, bem como as representações que mobilizamos para ensinar história, é fundamental para desconstruir imagens opressoras que legitimam hierarquias de gênero. Através dessas articulações, podemos construir uma educação democrática, que contempla a história da perspectiva das mulheres como ferramenta para questionar os mecanismos de dominação e exclusão social, visando incluir a “pluralidade das identidades e experiências vividas por mulheres em diferentes tempos e espaços” (OLIVEIRA, 2014, p. 288).

### **3. História Pública Digital: as narrativas dos canais de YouTube**

A dimensão do aprendizado em/com/para História adentra nas considerações sobre dois importantes aspectos: a divulgação histórica e a história pública digital. Consideramos que, assim como o espaço físico, a virtualidade abriga diversos discursos em disputa, que permeiam as produções digitais. Muitos destes mobilizam narrativas históricas, com o objetivo tanto de divulgação do conhecimento, quanto da “construção de um conhecimento pluridisciplinar atento aos processos sociais, às suas mudanças e tensões” (ALMEIDA; ROVAI, 2011, p. 7).

Refletindo sobre a historiografia apresentada nos canais selecionados, analisamos as produções visuais a partir do diálogo estabelecido entre “*YouTuber*” e seu público. Essas produções e narrativas estão imersas em demandas. Como aponta Nicolazzi (2019), o “youtuber em seu canal digital” tece narrativas “segundo princípios distintos” a depender das perspectivas articuladas. De modo igual, as narrativas “são recebidas de formas variadas e segundo demandas que são específicas” (p. 212).

Partindo dos apontamentos de Frisch (1990) sobre a “autoridade compartilhada”, na dimensão da construção e seleção dos argumentos tecidos nas explicações de contextos históricos, apresentamos os produtores dos canais selecionados e os públicos que transparecem nas interações virtuais. Essa análise visa, conjuntamente, elucidar a dimensão acadêmica dos produtores de conteúdo e evidenciar, reiterando Sara Albieri (2011), que a publicação desses conteúdos “envolve decisões cruciais de seleção e reescrita da massa de informação e de interpretação acadêmica disponível” (p. 25).

Indubitavelmente, o amplo leque de possibilidades na discussão da história digital – bem como as variadas plataformas, formatos e redes sociais disponíveis – pode ser, à primeira vista, um desafio dantesco. Delimitando um pequeno escopo para o presente artigo<sup>3</sup>, elegemos canais produzidos por pessoas formadas em História, com currículo disponível no Escavador ou Lattes. Damos preferência aos vídeos sugeridos em ordem de relevância (estabelecida pelo YouTube), com resultados filtrados a partir dos critérios a seguir.

Levantamos dois canais de divulgação histórica que produziram conteúdo monetizado recente (últimos 5 anos) sobre o tema “caça às bruxas”. Pondera-se acerca de alguns aspectos relevantes quanto à “monetização”<sup>4</sup> dos vídeos: duração acima de 10 minutos, possibilitando anúncios, acima de 1.000 inscritos e acima de 4.000 horas de conteúdo assistido pelo público (dados disponibilizados em planilha do YouTube

<sup>3</sup> Esse artigo é parte da pesquisa de doutorado em andamento no PPGH da UFF. Foram selecionadas diversas fontes para análise, a partir das mobilizações “caça às bruxas”, “ensino de história” e “história pública”. O levantamento está disponível em um mapa mental, que organiza as produções encontradas. Encontra-se disponível digitalmente em: <https://www.canva.com/design/DAGUIOeV944/1AVjVCvvVYOohdBML2eYkA/view>.

<sup>4</sup> “Monetização” refere-se à compensação financeira dos criadores de conteúdo feita pelo *YouTube*, conforme critérios de contrato com a plataforma e rendimento dos vídeos, *lives* e *shorts* disponibilizados no site. Os canais devem aderir a algumas premissas antes (e durante) a monetização do canal. Segundo a política da plataforma, os criadores de conteúdo receberão através de conta no *Google AdSense*, a partir dos anúncios disponíveis nos vídeos, os elementos de live (“*super chat*”), os membros do canal e a loja do YouTube – na qual podem disponibilizar produtos. Entretanto, para que os vídeos do canal apresentem anúncios pagos, ele deve aderir às “políticas de privacidade” e atingir duas metas: 1.000 inscritos e 4.000 horas de exibição nos últimos 12 meses (também vale para 10 milhões de visualizações em *shorts* nos últimos 90 dias). Cf. YOUTUBE. **Monetização para criadores de conteúdo**. Acesso em: 17 out. 2024. Disponível em: [https://www.youtube.com/intl/ALL\\_br/howyoutubeworks/product-features/monetization/](https://www.youtube.com/intl/ALL_br/howyoutubeworks/product-features/monetization/)

Data Tools<sup>5</sup>). Em seguida, apresentaremos alguns dados gerais sobre os canais, sobre os vídeos disponíveis e adentraremos nas narrativas apresentadas sobre a caça às bruxas nas fontes selecionadas.

### *Canal “História Para Contar”*

O primeiro canal selecionado chama-se “História Para Contar”<sup>6</sup>, criado em 19 de maio de 2020 pelo historiador Dalton Jr, bacharel e licenciado em História pela UFSC<sup>7</sup>. Segundo o Escavador, Dalton possui duas publicações acadêmicas que adentram o campo do Ensino de História e da História Pública: “O Ensino de História no Museu do Homem do Sambaqui”, e dissertação do Mestrado profissional: “Tutorial Histórico: uma metodologia para Ensino de História no Youtube na perspectiva da História Pública”, ambas pela UFSC.

O canal conta com 37.000 inscritos, com 3.741.713 visualizações distribuídas em 185 vídeos produzidos (contando tanto conteúdos de longa duração, quanto shorts). Dalton Jr. também compartilha produções no formato de vídeos curtos no Instagram (*reels*), sobre historiografia, com utilização de referências bibliográficas. Os temas incluem História do Brasil, Segunda Guerra Mundial, povos originários, reparação histórica e outros, utilizando-se de imagens e vídeos, e sempre legendados<sup>8</sup>.

Na descrição do canal, Dalton Jr. apresenta-se como professor de ensino médio, definindo o canal como um “meio de democratização do acesso ao conhecimento histórico”. Os vídeos abordam os mais variados temas, com intuito de “ajudar alunos do Brasil inteiro a se preparem para vestibulares e Enem”, com vídeos para “aprender história, política e temas relacionados a atualidade”. O autor aponta, também, que

---

<sup>5</sup> YouTube Data Tools é uma ferramenta de levantamento de dados sobre canais e vídeos disponibilizados na plataforma. A partir do número de identificação do canal, é possível gerar uma planilha com todos os vídeos públicos, a contagem de visualizações, likes, comentários e duração dos vídeos. É possível também analisar o panorama geral do canal, com a contagem de visualizações, de inscritos e a quantidade de vídeos produzidos. Disponível em: <https://ytdt.digitalmethods.net>.

<sup>6</sup> Canal História para Contar, disponível em: <https://www.youtube.com/c/HistóriaparaContar>.

<sup>7</sup> Perfil acadêmico de Dalton Lopes Reis Júnior. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/6073556/dalton-lopes-reis-junior>.

<sup>8</sup> Instagram ProfDaltonJr, disponível em: <https://www.instagram.com/profdaltonjr/>.



disponibiliza “dicas de jogos, filme, séries e livros” para quem deseja “aprender história em seus momentos de lazer”.



Figura 1 - "Banner" do canal "História Para Contar". Fonte: YouTube Data Tools.

Figura 2 - "Thumbnail"<sup>9</sup> do vídeo “A caça às bruxas na Idade Média e Moderna”. Fonte: YouTube Data Tools.

Dentre os mais de 185 conteúdos produzidos, em julho de 2021, o canal publicou um vídeo intitulado “A caça às bruxas na Idade Média e Moderna”<sup>10</sup>. Aplicando as orientações da plataforma, o vídeo é indicado pela etiqueta “Educação” e inserido na categoria “Conhecimento”. A produção atualmente conta com 17.337 visualizações, 1.450 likes, 88 comentários. Na descrição, o vídeo apresenta a transcrição das primeiras falas e conta com diversos links. Dois vídeos do canal também são elencados aqui, um sobre Inquisição, e outro sobre Corpo e Sexualidade na Idade Média, bem como duas referências bibliográficas: *Queijo e os Vermes*, de

<sup>9</sup> Os vídeos disponíveis na plataforma possuem o que chamam de “thumbnail” – significando a imagem que carrega no ícone do vídeo – seja na pesquisa, seja no compartilhamento do link – que pode ser gerado como imagem a partir do YouTube Data Tools. Essa imagem é escolhida pelo canal ao publicar o vídeo, pode ser uma cena do vídeo, ou algum arquivo editado, inserido no momento de upload.

<sup>10</sup> HISTÓRIA PARA CONTAR. A caça às bruxas na Idade Média e Moderna. Duração: 15min. Disponível em: [https://youtu.be/\\_GS04hBII68?si=IMh4gUlpB2g5qS38](https://youtu.be/_GS04hBII68?si=IMh4gUlpB2g5qS38). Acesso em: 17 out. 2024.



Ginzburg, que pode ser visto na prateleira ao longo do vídeo; e *Dicionário de Conceitos Históricos*, de Kalina Silva e Maciel Silva. Também apresenta links para quatro artigos acadêmicos e o podcast do “História FM” (do canal Leitura ObrigaHistória) sobre caça às bruxas.

No vídeo analisado, a imagem utilizada apresenta, no canto esquerdo, uma pintura do século XIX, produzida pelo pintor alemão Hermann Stilke. A pintura, intitulada “Joana d’Arc na Fogueira” é parte do tríptico “A vida de Joana d’Arc”, composto de três imagens representando a santa: na aparição de Santa Catarina e São Miguel, em batalha e na fogueira. Ao lado de Joana, a figura em desenho de um gato preto acompanha as chamas que ocupam o resto do espaço da imagem. As palavras “Queimem as bruxas!” e o subtítulo “caça às bruxas no séc. XV-XVIII” finalizam a imagem – com o logo do canal inserido no canto inferior direito.

O vídeo é contextualizado por Dalton Jr. como uma demanda da “curiosidade” que as pessoas sentem pelo tema – o que permeia muitos conteúdos digitais. Algumas imagens de gravuras são apresentadas para introduzir o tema, enquanto Dalton Jr. coloca-se como o “professor e historiador” com “essa história para contar”. A seguir, a narrativa apresenta um breve contexto histórico, localizando a caça às bruxas “nos séculos XV e XVIII”, reiterando que as principais vítimas eram mulheres nos tribunais “religiosos e civis”, contemplando ainda a estimativa de 80.000 pessoas mortas pela Inquisição. Em seguida, o vídeo apresenta um panorama geral do surgimento da Inquisição e a perseguição às heresias. Apresenta também que foi necessário construir a separação entre os conceitos de magia e bruxaria, encarando esta última como “relação com Satanás”, enquanto “práticas mágicas” tratava-se de “crenças heréticas” sem relação com a bruxaria. Alguns dados são apresentados, como a percentagem de mulheres entre os números dos mortos pela Inquisição em alguns países Europeus. Também são apresentadas a relação da Igreja e a construção de estereótipos associados às mulheres como “corpos que devem ser regulados para não causar mal aos homens e às estruturas sociais”.



O vídeo reforça a relação entre a perseguição da caça às bruxas e as representações de mulheres associadas à “concepção do pecado”, comentando sobre algumas construções sociais que refletem o controle desses sujeitos e a imposição das hierarquias e distinções sociais de gênero. Como exemplo, Dalton Jr. reflete que a palavra inglesa “*gossip*” alterou do sentido de “amizade feminina” para “fofoca”, apontando como parte da “misoginia e o desejo de controlar os corpos das mulheres”.

O controle dos corpos das mulheres também é exemplificado a partir das fontes selecionadas, apontando para as medidas de “observar sinais no corpo” como “manifestação de bruxaria” – refletindo ainda sobre as imagens sociais associadas à “bruxa” que permeiam nossas representações – identificando esse controle como parte da construção dessas concepções. O vídeo comenta que mulheres eram acusadas de produzir “chás e remédios”, com relação “ao mal” e perseguidas por isso pela Igreja. Essa abordagem reforça a construção social do discurso cristão, identificando a “detecção de bruxas” e as confissões como parte da estrutura de opressão desses corpos.

Essas reflexões, inseridas nos debates do ensino de história e história pública, permitem construir narrativas da caça às bruxas permeadas pela experiência das mulheres enquanto sujeitos. A partir da discussão dos aspectos que reforçam as imagens construídas sobre as “bruxas” ou a “bruxaria”, inseridas nas formações discursivas mobilizadas pela Igreja, o vídeo apresenta a noção de perseguição às “mulheres que não se enquadravam nos padrões da sociedade da época”.

Tecendo a relação com o presente, o vídeo reforça que o contexto apresentado, do controle dos corpos e da identificação das mulheres como pessoas que “se relacionavam com o demônio” permeia discussões atuais sobre o respeito aos corpos das mulheres, enquanto os casos de feminicídio refletem as estruturas de opressão e legitimação de violência presentes em nossa sociedade. Ao contemplar essa perspectiva nas narrativas de caça às bruxas, historiadorxs promovem um debate sobre os instrumentos que reforçam desigualdades. O ensino de história democrático, na



construção pública das narrativas sobre história, deve incluir perspectivas que ampliam as vivências e experiências humanas, apresentando as múltiplas camadas que permeiam o conhecimento histórico.

### *Canal Leitura Obrigatória*

O canal “Leitura Obrigatória” foi criado pelo historiador Icles Rodrigues<sup>11</sup>, em agosto de 2015. O canal teve ainda participação da historiadora Luanna Jales e a antropóloga Mariane Pisani. Em 2019, o canal ampliou a produção de conteúdo com o podcast “História FM” – atualmente com 180 episódios, e quase 5.000 avaliações positivas no Spotify, com 4.9 de 5 estrelas. Atualmente, segundo Icles, o canal não está mais ativo (os vídeos continuam acessíveis), sendo seu foco a produção audiovisual dos podcasts publicados.

Na descrição oferecida pelo canal, Icles aponta que Leitura Obrigatória é um “canal de História Pública”, com objetivo de “levar conteúdo acadêmico a públicos mais amplos”. O canal produziu dois documentários: “Vestindo Histórias” (2023) e “Legado Negado: a escravidão no Brasil em um guia incorreto”, ambos disponíveis no YouTube.



Figura 3 - Logo do canal "Leitura Obrigatória". Fonte: YouTube Data Tools.

Figura 4 - "Thumbnail" do vídeo "O uso da TORTURA na CAÇA ÀS BRUXAS". Fonte: YouTube Data Tools.

<sup>11</sup> Perfil acadêmico de Icles Rodrigues. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/6379636/icles-rodrigues>.





Icles é historiador e doutor em História também pela UFSC. Segundo o Escavador, os principais temas de atuação de Icles são Segunda Guerra Mundial e História Contemporânea, memórias, História Pública e divulgação científica. é autor de dois livros: “O Dia D: como a história se tornou mito” (2024) pela Editora Contexto e “História e Música: usando música como fonte histórica” (2023) pela Editora Juruá.

O vídeo selecionado chama-se “O uso da TORTURA na CAÇA ÀS BRUXAS”, publicado em fevereiro de 2019, com 60.013 visualizações, 7.101 likes e 174 comentários. As categorias do YouTube mobilizadas são: “Educação”, como categoria do vídeo, e o tópico “Sociedade”. O vídeo conta com uma breve descrição, apontando para a análise da tortura como “componente fundamental dos interrogatórios e era legitimada por religiosos envolvidos com a caça às bruxas”. Apresenta extensa bibliografia, com 13 referências listadas na bibliografia, entre elas Carlo Ginzburg com “O queijo e os vermes”, e “O culto às bruxas na Europa moderna” de Margaret Murray. Esse canal também produziu o episódio de *podcast* “Caça às bruxas: razões e debates a respeito de uma perseguição”<sup>12</sup> (2020), de quase 80 minutos de duração, no qual explora disputas narrativas e historiografia com as historiadoras Silvia Liebel e Livia Toquetti.

Com relação à *thumbnail* do vídeo, é utilizada uma pintura também do século XIX, denominada “Torquemada, Grand Inquisitor”, do artista francês Jean-Paul Laurens. Na imagem com tons terrosos, o Inquisidor é visto de costas, apresentando a cruz a uma mulher e um homem ajoelhados em frente à janela gradeada. O homem de roupas escuras prosta sua cabeça pra baixo, com uma cruz no pescoço, enquanto a mulher ergue as mãos com os dedos entrelaçados, em suas vestes claras e véu, em direção a Torquemada.

---

<sup>12</sup> HISTÓRIA FM 031: Caça às bruxas: razões e debates a respeito de uma perseguição. Entrevistador: Icles Rodrigues. Entrevistadas: Silvia Liebel, Livia Torquetti. [s.l.] Leitura Obriga HISTÓRIA, 29 jun. 2020. Podcast. Disponível em <https://open.spotify.com/episode/0Z0i6pSWoFWTcz8vYR6me1>. Acesso em 17 out. 2024.





Icles inicia o vídeo apresentando que o tema é “polêmico”, sendo também parte de interesse de pesquisa do historiador na graduação, com um TCC envolvendo o tema, dispondo que se trata de “uma pesquisa transformada em vídeo”. São apresentadas diversas fontes que compõem a narrativa, apontando para *Malleus Maleficarum* e o *Manual dos Inquisidores* como instrumentos de pesquisa. Aponta, ainda, para a historiografia discutida na descrição do vídeo, que contempla a pesquisa de Ginzburg.

Ao analisar a caça às bruxas, o vídeo apresenta uma narrativa construída a partir da relação entre o que a Igreja perseguia enquanto “bruxaria” /’feitiçaria” e as torturas presentes na caça às bruxas. Icles apresenta argumentos construídos pela Igreja que justificavam a tortura, física e psicológica, associando com imagens de alguns instrumentos utilizados para obter confissões. O vídeo também enseja algumas críticas, apontando para a necessidade de perceber os manuais como produtos imbuídos de discurso cristão, que deseja demonizar as práticas mágicas.

Nessa narrativa, a magia e feitiçaria do meio camponês (alinhado à Ginzburg) aparecem como elementos anteriores às perseguições cristãs, utilizados na construção de diferenças que justificava os corpos a serem perseguidos. Icles aponta a relação entre as práticas de magia e a utilização de substâncias alucinógenas, adentrando algumas questões sobre quem utilizava, o que isso significava na estrutura social e de que forma essa associação aparecia nas fontes cristãs sobre “aproximação com o Diabo”. O vídeo reforça a importância de analisar os discursos que se apropriam e mobilizam as associações de práticas mágicas com o “mal”, a partir da discussão de seu contexto histórico, considerando a construção dos regimes de verdade que legitimam as imagens negativas construídas nos corpos femininos associados às “práticas de bruxaria”.

Finalizando a análise, Icles articula dois pontos relevantes para a construção da narrativa que apresenta: a relação do racionalismo nas críticas à religião – a partir do século XVIII – localizando esse momento de virada também com a diminuição das



justificativas de bruxaria; bem como a importância da “sensibilidade religiosa” e “embasamento nas pesquisas históricas”. Ao analisar o tema, o vídeo reforça que está imerso nas disputas sobre o passado, nas representações que construímos dele, refletidas na forma como narramos. Com essa conclusão, Icles aponta a importância de o público exceder o que foi demonstrado no vídeo, aconselhando que o assunto deve ser aprofundado e, para isso, “você deverá sair do YouTube e meter a cara nos livros”.

É importante notar que, em comentário disponível no vídeo, Icles ressalta que este pode apresentar algumas “discrepâncias” como o texto do TCC – reforçando que este último deve prevalecer em caso de discordância. Ademais, ele frisa que o vídeo foi gravado em contexto de exaustão, e muitos detalhes acabaram filtrados antes do resultado – sem alterar o sentido da discussão. Essa informação contida no texto contextualiza não apenas o leitor perante o vídeo, que pode ter alguma crítica, mas também oferece um panorama da autoria (muitas vezes exaustiva) que permeia a produção de conteúdo para meios digitais – principalmente considerando casos de baixa (ou até nenhuma) remuneração – que acompanham as trajetórias pessoais e profissionais de historiadorxs envolvidos.

Ao incluir discussões que apontam para diferentes formas de conceber a “magia” – como a articulação com as concepções “camponesas”, o vídeo permite discutir a contextualização das construções que associam as bruxas com o “mal”. Dessa forma, alinhado com muitas abordagens sobre o tema, Icles propõe a percepção das figuras relacionadas à “magia”, como corpos que detinham conhecimentos que o discurso religioso cristão desejava destruir. Essa concepção é importante para inserir na discussão as temáticas de epistemicídio (GROSFOGUEL, 2016), que permeiam a perseguição aos corpos das mulheres no contexto da caça às bruxas, e refletem-se nos processos de exclusão no presente.

## **Considerações Finais**



Resgatando as discussões interpeladas acima, reitera-se a importância de um Ensino de História preocupado em desvelar as formações discursivas que contribuem para a manutenção de disputas e hierarquias sociais. As considerações deste artigo buscam lançar luz nas narrativas disponíveis em ambientes virtuais, construídas a partir de mobilizações do passado que visam problematizar as mulheres nas explicações históricas, colocando-as enquanto sujeitos que vivenciam e atuam no passado e no presente.

Os conhecimentos que adquirimos sobre o passado orientam o presente, as construções de identidades, as relações sociais, em geral, a cultura histórica. Alunes aprendem sobre história nos contextos escolares, através de diferentes dispositivos mobilizados, livros didáticos, as narrativas de professorxs em sala, as relações interpessoais com colegas e, também, através dos inúmeros conteúdos de História disponíveis nas mais diversas plataformas e espaços digitais. Cada vez mais alunes buscam virtualmente por narrativas históricas que explicam e ensinam sobre o passado.

Nosso lugar, enquanto profissionais de história que vivem os tempos digitais cada vez mais alargados e sobrepostos aos espaços físicos, também implica em debater e contribuir com as narrativas que circulam nesses ambientes. Precisamos contemplar o que é ensinado virtualmente, compreendendo que, a partir dessas mobilizações, alunes aprendem história e orientam-se no tempo, percebendo-se enquanto sujeitos com agências e potencialidades para promover uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBIERI, Sara. História Pública e Consciência Histórica. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.



ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Apresentação. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

BARCA, Isabel. Literacia e consciência histórica. **Educar Em Revista**, pp. 93-112, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 18 out. 2024.

CERRI, Luis Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, [S. l.], v. 15, n. 2, 2010. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2380>. Acesso em: 14 out. 2024.

FEDERICI, Silvia. **O Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, De ‘A Shared Authority’ à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.) **História pública no Brasil**: sentidos e itinerários São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 57-71.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 25-49, 2016.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

\_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, 1997.

NICOLAZZI, Fernando. Os historiadores e seus públicos: regimes historiográficos, recepção da história e história pública. **Revista História Hoje**, v. 8, n. 15, pp.203-222, 2019.

OLIVERA, Susane Rodrigues de. Ensino de história das mulheres: reivindicações, currículos e potencialidades pedagógicas. In: STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues de; ZANELLO, Valeska. **Estudos feministas e de gênero**: articulações e perspectivas. Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 2014.

PENNA, Fernando Araújo; SILVA, Renata da Conceição Aquino da. As operações que tornam a História Pública: A responsabilidade pelo mundo e o ensino de História.



IN: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo, (organizador). **História Pública no Brasil: Sentidos e Itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PESSI, Bruno Stelmach. O uso de Internet no aprendizado de História: possibilidades e dificuldades. **Revista do Lhiste** – Laboratório de Ensino de História e Educação, v. 2, n. 3, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, pp. 71-99, 1995.

TIBURI, Marcia. A funcionalidade da "ideologia de gênero" no contexto político e econômico brasileiro. **Nueva Sociedad** – NUSO-julho, 2018.

WANDERLEY Sonia. O entrelugar do aprendizado escolar de História: uma perspectiva de História Pública. **Revista História Hoje**, v. 9, n. 18, pp. 125-44, 2020.