

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA  
CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ELISÂNGELA PEREIRA DOS SANTOS**

**DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE: A  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO CAMINHO PARA VALORIZAÇÃO DO  
CONHECIMENTO HISTÓRICO**

Presidente Prudente – SP

2024

**ELISÂNGELA PEREIRA DOS SANTOS**

**DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE: A  
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO CAMINHO PARA VALORIZAÇÃO DO  
CONHECIMENTO HISTÓRICO**

Relatório apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus Presidente Prudente, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho

Presidente Prudente – SP

2024

S237d

Santos, Elisângela Pereira dos

Desafios do Ensino de História na contemporaneidade: A  
Pedagogia Histórico-Crítica como caminho para valorização do  
conhecimento Histórico / Elisângela Pereira dos Santos. -- Presidente  
Prudente, 2024

97 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),  
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientador: Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho

1. Ensino de História. 2. Negacionismo Científico na escola. 3.  
Bolsonarismo na educação. 4. Pedagogia Histórico Crítica. I. Título.



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

**Câmpus de Presidente Prudente**

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:

Desafios do Ensino de História na contemporaneidade: A Pedagogia Histórico-Crítica como caminho para valorização do conhecimento Histórico.

**AUTORA: ELISÂNGELA PEREIRA DOS SANTOS**

**ORIENTADOR: IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO (Participação Virtual)  
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Prof. Dr. RICARDO PIRES DE PAULA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Geografia /  
Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente - FCT/Unesp

Prof.<sup>a</sup>(a). Dr(a). ELSA MIDORI SHIMAZAKI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Pós-  
Graduação em Educação / Unoeste

Presidente Prudente, 17 de setembro de 2024

## AGRADECIMENTOS

Nem sempre é fácil tecer agradecimentos, especialmente quando se é grato a tantas pessoas. Inobstante tais limites humanos, o dever e o prazer de agradecer permanecem. E eu tenho muito a agradecer!

A minha Família, em especial à minha querida mãe, Adália Pereira dos Santos, cujo empenho em educar a mim e a meus irmãos sempre veio em primeiro lugar. Aqui estão os resultados dos seus esforços. Agradeço ao meu Marido, Alexandre (companheiro para todas as horas, tenho muita gratidão no coração por você fazer parte da minha vida), aos meus Filhos, Arthur e Henrique (minha razão de viver), meus irmãos, Sérgio e Wilson e aos meus amigos por fazerem parte da constituição do meu Eu e por me instigarem a galgar os níveis mais elevados do conhecimento.

A todos integrantes do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-Cultural (GEIPEEthc) da Unesp do Campus de Presidente Prudente por serem referência, por mediar conhecimentos e propiciar saltos qualitativos durante a trajetória do mestrado. Nesta seara um agradecimento especial ao meu orientador Tuim, pessoa que admiro por sua excelência acadêmica, mas sobretudo pelo ser Humano e humanizador que és.

Agradeço ao professor Ricardo e a professora Midori, por serem pessoas tão solícitas, por aceitarem participar da banca, por se debruçarem sobre o trabalho apresentado, na perspectiva de através de suas respectivas bagagens, contibuiem de maneira tão expressiva e técnica para o refinamento do trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Obrigada!

*“É vital o historiador lutar contra a mentira. O historiador não pode inventar nada, e sim revelar o passado que controla o presente às ocultas”*

***(Erik Hobsbawm)***

SANTOS, E. P. **Desafios do Ensino de História na Contemporaneidade: A Pedagogia Histórico- Crítica como Caminho de Valorização do Conhecimento Histórico.** Orientador: Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho. 2024. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2024.

## RESUMO

O presente trabalho tem como premissa refletir sobre os desafios do ensino de história na conjuntura atual, marcada nos últimos anos pela onda de obscurantismo, presenteísmo, negacionismo e revisionismo, alimentada pelo bolsonarismo e propagada nas diversas mídias sociais no Brasil. Neste contexto é fundamental darmos especial atenção ao novo espaço de disputas pelo poder e a polarização política em nosso país, questões que são difundidas nos mais variados meios de comunicação e pautadas no fetiche da verdade absoluta, resgate de dogmas religiosos, negação da ciência e do conhecimento científico, e que estão presentes cada vez mais na sala de aula comprometendo o ensino de forma geral e o ensino de história especificamente. Diante do problema explicitado se faz necessário, ancorar o nosso estudo na Pedagogia Histórico-Crítica e problematizar a prática social, discutir as contradições e instrumentalizar procedimentos didáticos na educação escolar, através de objetivos factíveis que se desenvolvem em conhecimentos históricos fidedignos e metodologia adequada para que os alunos possam exercitarem-se na criticidade na objetividade e na totalidade, superando a onda ideológica Bolsonarista para compreenderem a realidade em suas múltiplas determinações.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Negacionismo científico na escola; Bolsonarismo na educação; Pedagogia histórico-crítica e ensino de história.

SANTOS, E. P. **Desafios do Ensino de História na Contemporaneidade: A Pedagogia Histórico- Crítica como Caminho de Valorização do Conhecimento Histórico.** Orientador: Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho. 2024. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2024.

### **ABSTRACT**

The premise of this work is to reflect on the challenges of teaching history in the current situation, marked in recent years by the wave of obscurantism, presenteeism, denialism and revisionism, fueled by Bolsonarism and propagated on the various social media in Brazil. In this context, it is essential that we pay special attention to the new space of disputes for power and political polarization in our country, issues that are disseminated in the most varied media and based on the fetish of absolute truth, rescue of religious dogmas, denial of science and scientific knowledge, and which are increasingly present in the classroom, compromising teaching in general and the teaching of history specifically. In view of the problem explained, it is necessary to anchor our study in Historical-Critical Pedagogy and problematize social practice, discuss contradictions and implement didactic procedures in school education, through feasible objectives that are developed in reliable historical knowledge and appropriate methodology so that students can exercise criticality in objectivity and totality, overcoming the Bolsonaro ideological wave to understand reality in its multiple determinations.

**Keywords:** Teaching History; Scientific denialism at school; Bolsonarism in education; Historical-critical pedagogy and history teaching

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico de faixa etária dos professores que responderam o questionário.....	30
Figura 2 - Em suas aulas os alunos já apresentaram Fake News sobre fatos históricos?.....	31
Figura 3 - Temas mais recorrentes marcados pelo negacionismo na aula de História.....	31
Figura 4 - Retour, a la ville, dun propriétaire de chacra, 1835.....	32
Figura 5 – Gráfico representando a trajetória histórica do abandono.....	33
Figura 6 – Gráfico representando jovens e adultos que não sabem ler nem escrever.....	33
Figura 7 – Quadro1: Situações de Racismo estrutural vivenciadas no quadro escolar.....	34
Figura 8 - Deputado federal Jair Bolsonaro - apologia à ditadura.....	41
Figura 9 – Manifestação de caminhoneiros em 24/05/2018 no Brasil.....	43
Figura 10 – Manifestações ocorridas em 28 de junho de 2020.....	44
Figura 11 – 31 de outubro de 2022, manifestantes evocam intervenção militar após pleito eleitoral.....	45
Figura 12 – Apoiadores do presidente Jair Bolsonaro pedem intervenção militar e nova constituição criminalizando o comunismo, durante ato na frente do QG de Brasília em 28 de junho de 2020.....	44
Figura 13 – Capítulos do Livro Didático retratando ditadura como “regime”.....	47
Figura 14 – Slide veiculado pela SEED - PR aos professores da rede estadual.....	49
Figura 15 – Slide veiculado pela SEED - PR aos professores da rede estadual.....	50
Figura 16 – Congresso Nacional invadido em 08/01/2023 08 de janeiro.....	52
Figura 17 – 08 de janeiro: a democracia ameaçada.....	53
Figura 18 – 08 de janeiro: A democracia resiste.....	53
Figura19 – Dano ao patrimônio público físico e moral.....	54
Figura 20 – Destruição provocada pelos ataques, com cadeiras fora do prédio do Planalto..	54
Figura 21 – A Revolta da Vacina 1904.....	56
Figura 22- Referência nacional na produção de soros e vacinas, o Instituto Butantan, em São Paulo, se prepara para intensificar a produção .....	57
Figura 23 - O Homem controlador do Universo, Diego Rivera.....	75
Figura 24 - Questionário da pesquisa aos professores de história.....	97

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico coletivo BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CAS – Comissão de assuntos sociais

CNE – Conselho nacional de Educação COVID- Coronavírus

DNA – Ácido Desoxirribonucleico

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ERER – Educação para as Relações Étnicas Raciais

EUA – ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

FCT – Faculdade de Ciências e Tecnologia

FUNDEB – Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

GEIPEETHC – Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural

HCFMRP – Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa “Anísio Teixeira”

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional MBL - Movimento Brasil Livre

MEC – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial de Saúde ONG- Organização não Governamental ONU – Organização das Nações Unidas

OPEP – Organização Dos Países Exportadores De Petróleo

PCNP – Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico PHC – Pedagogia Histórico- crítico

PL – Partido Liberal

PNLDs – Programa Nacional do Livro e do Material Didático PSL- SP Partido Social Liberal

PT- Partido dos Trabalhadores

PUC – Pontifícia Universidade Católica RAV- Ambulatório de Reações a Vacinas SCIELO - Scientific Electronic Librar

SUS – Sistema Único de Saúde

THC – Teoria Histórico Cultural

UFABC – Universidade Federal De Santo André São Bernardo E São Caetano

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

---

UNRWA – Agência Das Nações Unidas De Assistência Aos Refugiados Da Palestina No  
Próximo Oriente

USP – Universidade São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NA CONTEMPORANEIDADE.....</b>	<b>19</b>
<b>3. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NOS FATOS HISTÓRICOS.....</b>	<b>30</b>
3.1. OS TEMAS MAIS RECORRENTES NO NEGACIONISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA.....	32
3.1.1. Negacionismo do racismo estrutural.....	32
3.1.2. Negacionismo da ditadura.....	40
3.1.3. O negacionismo e a nova revolta da vacina.....	56
<b>4. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM O BOLSONARISMO.....</b>	<b>60</b>
<b>5. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NA ESCOLA: OS PROFESSORES DE HISTÓRIA DIANTE DA CRUZADA NEGACIONISTA.....</b>	<b>68</b>
<b>6. O ENSINO HISTÓRICO CRÍTICO NA SUPERAÇÃO DO NEGACIONISMO NA ESCOLA.....</b>	<b>71</b>
<b>7. METODOLOGIA DE PESQUISA.....</b>	<b>79</b>
<b>8. CONCLUSÃO.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>87</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Diferentes razões serviram de motivação e estímulo para idealização deste trabalho de pesquisa em Educação e especificamente sobre o ensino de história. Na conjuntura atual, como educadora na rede Estadual Paulista no componente curricular de História, o desafio cotidiano consiste em desvelar as barreiras existentes no processo ensino aprendizagem com o intuito de promover intervenções que possam nortear o fazer pedagógico e desenvolver no educando uma consciência crítica pautada na Pedagogia histórico-crítica, a fim de alicerçar o ensino de História em uma prática de superação dos condicionantes sociais de alienação.

Na vivência da sala de aula tenho observado que nos últimos tempos, sobretudo após a investida da ideologia bolsonarista em nosso país demarcada com a eleição de Jair Messias Bolsonaro para Presidente do Brasil de 2019 a 2022, fato superado com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva na última eleição presidencial em 2022, mas que, no entanto, permanece em nossas vidas, ainda que de forma camuflada, pois polarização política mantém-se evidente e a direita radical comandada por Jair Bolsonaro atua livremente no Congresso Nacional e outras instâncias públicas e privadas de nosso país.

Nossa preocupação com o ensino de história evidencia-se quando identificamos que os conhecimentos clássicos abordados no cotidiano escolar, têm sido marcados por uma corrosiva onda de obscurantismo, revisionismo Histórico e de negação de conhecimentos referendados cientificamente. Indubitavelmente o negacionismo alimentado pelo bolsonarismo encontra-se presente na sociedade contemporânea e na escola, prejudicando a compreensão realista dos fatos históricos. Essa lamentável situação nos instiga a refletir criticamente sobre os usos e abusos dos fatos históricos por grupos que buscam legitimar discursos e ideias que desqualificam os conhecimentos validados cientificamente.

Temos identificado que tais grupos de ideologia bolsonarista costumam apresentar “novas versões sobre os acontecimentos históricos”, as quais não seguem os protocolos científicos de investigação e promovem distorções da realidade, mas são apresentados com o fetiche da verdade verdadeira, são amplamente difundidos através das mais variadas mídias e se tornam cada vez mais presentes na sala de aula.

Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é discutir e esclarecer o fenômeno do negacionismo desde suas origens, desenvolvimento e sua presença na escola, enfatizando a importância da elucidação dos fatos históricos através de um ensino histórico-crítico e, nesse processo, contribuir para a sua superação do negacionismo no interior da escola e da sala de

aula, pois trata-se de um fenômeno que deixa marcas profundas e distorcidas na consciência dos alunos sobre a realidade histórica, social e cultural.

Destarte muitas são as inquietações para aqueles que têm a desafiante missão de contribuir para a formação humana por meio da educação, neste sentido, para nortear o fazer pedagógico em sala de aula, se faz necessário pesquisar, refletir e analisar qual o papel do professor de história na formação da consciência crítica dos estudantes e elucidar como o professor tem atuado para superar ideias que apresentam claro viés político ideológico de dominação e alienação e, simultaneamente, compreender como o professor tem se instrumentalizado para propiciar situações de aprendizagens que promovam o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos na escola.

Muitas são as questões que permeiam as reflexões diárias nos grupos de estudos de professores e nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo na escola. Sabemos que por meio do estudo desenvolvido não poderemos responder a todas as questões que se apresentam na escola e relacionadas ao ensino de história e que demandam um movimento de compreensão do trabalho docente na escola brasileira. No entanto, frente às indagações colocadas, enfatizamos a necessidade de pesquisarmos, analisarmos, encontrarmos e aplicarmos conhecimentos teóricos e metodológicos críticos, capazes de fomentar nos alunos a sua formação acadêmica ancorada na perspectiva de totalidade, historicidade e a realidade concreta, tendo como aporte teórico o Materialismo histórico-dialético e a Pedagogia Histórico-crítica.

Deste modo, considerando que a história da humanidade, se constitui através do trabalho, e que este se centra nas relações sociais de produção material da realidade, entendemos o trabalho do professor na escola tal como afirma Saviani, (1994, p.24), pois “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Considerando essa compreensão do trabalho do professor, enfatizamos que o ensino, portanto, deve ser permeado pela história real e vivida pelos sujeitos ao longo do processo histórico, distante de especulações e negacionismos que distorcem a realidade para, ao invés de esclarecer, obscurecer o processo de construção da consciência humana na escola.

A História é o estudo das ações humanas no passado e no presente, ou como defende o grande historiador Marc Bloch, a “ciência dos homens no tempo”. Fazer perguntas sobre a vida humana e buscar respostas para elas é o trabalho do historiador. Segundo Marc Bloch, a história tem por objeto o homem e por isso ela é a ciência que estuda os homens no tempo; (p.55) “uma ciência dos homens no tempo” (p.67);

Dado nosso objeto de preocupação ligado ao ensino de história, torna-se inevitável a questão: o que é a História? Podemos afirmar, para iniciarmos a conversa, que história é o resultado do que os homens produzem através de sua vida coletiva ou individual, baseados nos mais diversos interesses, tal como afirmam Marx e Engels (1967, p. 159), pois,

A História não faz nada, não possui enorme riqueza, ela não participa de nenhuma luta. Quem faz tudo isso, quem participa das lutas é o homem como meio para realizar seus fins - como se tratasse de uma pessoa individual, pois a História não é senão a atividade do homem que persegue seus objetivos. (MARX, Karl e FRIEDRICH, Engels. A Sagrada Família. São Paulo: Boitempo, 2003. p.111).

Ao nos debruçarmos sobre as fontes, tentando ordenar o pensamento e as informações num conjunto compreensivo, inferimos que o historiador é levado a perscrutar sobre a natureza da História, História nos dois sentidos: História como processo vivido, História como conhecimento. O que requer uma tomada de consciência do historiador.

Nessa perspectiva, E. H. Carr em seu livro *What is History*, consciente dos condicionamentos que influem numa tomada de posição, esclarece desde início:

Quando tentamos responder a questão 'O que é a História' nossa resposta, consciente ou inconscientemente, reflete nossa posição no tempo e constitui uma parte da nossa resposta a uma questão mais ampla que se refere à visão que temos da sociedade dentro da qual vivemos. (p.37)

A partir dessa convicção é premente discutir a noção de fato histórico, o problema dos limites da objetividade do conhecimento histórico, a importância da reflexão filosófica sobre a natureza da História, e a necessidade da formulação consciente por parte do historiador de uma teoria da História, cogita também do papel da ação individual no processo histórico, da noção de lei e causalidade na História, concluindo por uma verdadeira manifestação de credibilidade na teoria do progresso.

Notoriamente, o conhecimento histórico se materializa no pensamento sistematizado, numa análise que olha e enxerga a totalidade do real no bojo da prática social. Situação que faz com que a História se concretize como ponto de partida e de chegada, no sentido da transformação da sociedade e dos indivíduos. A história passa a ser vista como campo de batalha, que propicia a visão de mundo no processo de construção humana fundamentada no conjunto de conceitos, valores, concepções e ações que se configuram como a prática social dos indivíduos no plano da vida em sociedade e que permeiam, inexoravelmente, concepções de mundo conflitantes, resultado de uma luta ideológica que se apresenta no seio da sociedade contraditória.

Indubitavelmente, o homem é um ser interativo na história, portanto sua conscientização política e crítica são fundamentais para superar, transformar a realidade. O Homem é o elemento que movimenta a história e movimenta-se com a história, portanto história é uma construção social, um processo de construção coletivo que abarca muitas realidades

humanas e situações sociais diversas. Desse modo, se faz necessário compreendermos o movimento de construção histórica, enfatizando o movimento que começa na realidade empírica, identificando suas características e vicissitudes para, paulatina e processualmente, analisar cada fato histórico real, para pensarmos sobre eles, concatenando-os como fatos históricos em movimento que precisam ser compreendidos nas suas contradições, para que o pensamento sobre a realidade não se torne verdade absoluta e inquestionável, pois, a vida dos sujeitos que constroem a história que é por nós pesquisadores, sistematizada, é a vida real e deve ser compreendida na sua materialidade e possibilitar pensamentos que tenham objetividade social, evitando idealismos abstratos e ideologias negacionistas que obscurecem a história e a vida em sociedade.

Para esse propósito, a metodologia empreendida em nosso trabalho de pesquisa teve como premissa a pesquisa-intervenção baseada em Viotto Filho (2005; 2010; 2018), Damiani (2012) dentre outros, os quais utilizam este termo para definir os seus trabalhos e pesquisas realizados desde o interior da escola. Esse termo intervenção tem sido historicamente utilizado na proposição de atividades in loco, nas quais os sujeitos da pesquisa têm participação ativa ao lado dos pesquisadores.

Para Viotto Filho (2018) a pesquisa-intervenção deve ser construída entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, a médio e longo prazo, pois evidencia a necessidade de ajuda mútua, reciprocidade, colaboração, integração e compromisso ético-político com o processo de transformação humana e social desde o interior da escola. Para o autor, uma pesquisa-intervenção avança para a formação crítica dos sujeitos, e assume-se como pesquisa intervenção-formativa (Viotto Filho, Nunes, Rinaldini, 2022), para que os sujeitos compreendam sua realidade nas suas múltiplas determinações e, ao lado dos pesquisadores, possam estudar trabalhar e agir coletivamente para a sua transformação.

Neste trabalho de pesquisa nos apropriamos da Pedagogia Histórico-Crítica e do método materialista histórico-dialético, que ilumina as formas de pesquisa intervenção-formativa, pois contribui para a construção do pensamento dos sujeitos da pesquisa (pesquisador e sujeitos) numa perspectiva de totalidade enfatizando o pensamento conceitual crítico, que não se deixa levar pelas ideologias negacionistas presentes na sociedade e na escola em nosso país. Para obtermos uma melhor análise do fenômeno estudado tivemos um contato prolongado com o objeto de estudo, inicialmente nos dedicamos ao estudo da bibliografia existente, posteriormente vivenciamos a pesquisa de campo em uma escola onde foi possível a participação nos horários de trabalho coletivo (HTPC), momentos em que realizamos, leituras de textos, realizamos aplicação de questionário, tabulamos os dados e discutimos os temas mais

recorrentes e marcados pelo negacionismo, da mesma forma nas aulas do componente curricular de história.

Destarte este trabalho está estruturado de modo a contemplar na primeira parte a definição do conceito de negacionismo na contemporaneidade evidenciando-se os marcos de construção semântica que na conjuntura atual apresenta-se como nova onda de manifestação da negação caracterizada pela corrosão de certos regimes de verdades, difundidos através dos mais variados produtos de comunicação, que se constituem como elementos fundamentais para a legitimação de elementos que negam e/ou distorcem a realidade histórica, pautados no fetiche da verdade verdadeira, distribuídos através de produtos midiáticos e que inelutavelmente chegam até a sala de aula.

Na segunda parte, abordamos o fenômeno do negacionismo nos fatos históricos através do estudo e análise dos temas que com mais recorrência são marcados pelo negacionismo no adro escolar segundo pesquisa realizada com professores de história. Numa terceira etapa discute-se o fenômeno do negacionismo no Brasil e sua relação com o bolsonarismo ao qual, acintosamente, engendrou uma marcha conservadora em curso no país que tem como escopo o esvaziamento e desestruturação, afetando a educação escolar em todos os seus níveis.

Diante do exposto se fez necessário abordar na quarta etapa o fenômeno do negacionismo na escola: os professores de história diante da cruzada negacionista que prima por desenvolver um processo de deslegitimação do conhecimento acadêmico e ver no professor de História um alvo potencial de seus ataques, uma vez que estes estão em constante processo de desautorização e descrédito. Tais atitudes visam impedir um ensino crítico e questionador e tem o firme propósito de colocar alunos e sociedade contra os professores e os conhecimentos validados cientificamente.

Na quinta etapa apresentamos o ensino histórico crítico na superação do negacionismo na escola, visto que se faz necessário reiterar a escola como uma instância, como uma instituição emancipatória ao propiciar os conhecimentos historicamente acumulados, constituídos patrimônio cultural da humanidade, sabemos e defendemos o quanto a escola é lugar privilegiado para desenvolvimento e humanização dos sujeitos que dela participam especialmente os estudantes, mas também professores e gestores.

Nesse sentido, o professor assume o papel crucial na formação de sujeitos conscientes e que atinjam alto grau de humanização, o qual, certamente, também precisa estar consciente das condições e possibilidades de realização do seu trabalho educativo. Na sexta etapa explicitamos a metodologia empreendida na coleta e análise dos dados. Para esse propósito, a metodologia de empreendida teve como premissa uma ação-intervenção crítico dialética, que

se constitui como uma abordagem qualitativa participativa que enfatiza o delineamento teórico e metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica, no sentido de tornar o estudo em sala de aula o mais fidedigno possível, de compreensão histórica da realidade e, portanto, produto de relações sociais e de trabalho humano efetivado ao longo do processo histórico.

Na sétima etapa apresentamos as conclusões obtidas por meio da coleta e tratamentos dos dados, bem como as fundamentações e interpretações teóricas da pesquisa.

## 2. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NA CONTEMPORANEIDADE

Não obstante, na conjuntura atual, o ensino de história se constitui um desafio frente ao obscurantismo, ao presenteísmo e o negacionismo, propagados nas diversas mídias sociais como conhecimentos derivados de pesquisas históricas realizadas por especialista seguindo protocolos científicos, ou a “descoberta” de novidades sobre o passado, em grande medida, se configuram numa exumação dos fatos históricos conforme postula Meneses (2019).

Para o autor, nesse processo obscuro negacionista, ocorre à releitura de antigos arquétipos que sustentam a manutenção de processos excludentes, preconceituosos e que formulam conclusões que utilizam de forma desonesta as informações extraídas de teses ou mesmo fontes históricas, selecionadas, recortadas e recoladas para referendar argumentos que tem por escopo, deslegitimar sujeitos, enunciados e conhecimentos validados e acumulados historicamente pela humanidade (MENESES, 2019).

O conceito de negacionismo possui marco de significação e construção semântica, tendo sua matriz referencial o que se processou em 1987 na França no tocante à negação do holocausto durante a segunda guerra mundial, conforme indica Elisabeth Roudinesco:

Henry Rousso forjou esse termo em 1987 para substituir o inadequado termo “revisionismo”. Cf. *Le syndrome de Vichy*, Paris, Seuil, 1987. O negacionismo não é uma revisão da história, como dizem seus adeptos, mas um discurso patológico que consiste em negar a existência do genocídio dos judeus e, mais precisamente, a das câmaras de gás. Observemos, aliás, que os Negacionistas não se interessam pelo extermínio dos doentes mentais, dos ciganos, das testemunhas de Jeová, o que mostra claramente que seu negacionismo é, principalmente, um antisemitismo. (ROUDINESCO, 2010: 173)

Entretanto convém salientar que no século XV, a Igreja Católica era a grande negacionista da ciência. Condenou à morte o filósofo Giordano Bruno, condenou à reclusão o filósofo e físico Galileu Galilei e perseguiu cientistas, como Nicolau Copérnico.

Na contemporaneidade o negacionismo obscurantista se apresenta como nova onda de manifestação da negação caracterizada pela corrosão de certos regimes de verdades, difundidos através dos mais variados produtos de comunicação, que se constituem como elementos fundamentais para a legitimação de elementos que negam e/ou distorcem a realidade histórica, pautados no fetiche da verdade verdadeira, distribuídos através de produtos midiáticos e que, lamentavelmente, chegam às salas de aula na escola.

Frente ao explicitado, o negacionismo histórico diz respeito a uma Negação da cena pública, inerente às dimensões política, científica, ética e comportamental. Vislumbradas por grupos receptivos aos argumentos que buscam deslegitimar discursos históricos, evidenciando uma incisiva política de negação da realidade subjetiva e objetiva, numa tentativa de

reordenamento das narrativas do passado por meio de concepções dissimuladas que reverberam estratégias discursivas quase milenaristas e que estimulam uma cruzada assentada em polarizações impetradas como verdades e mentiras, partidos e sem partidos, o bem contra o mal, centralizando a discussão em apenas dois polos e negando a dialeticidade do real. Apresentam-se como uma história que se anuncia como uma escolha entre contrários, numa dicotomia sectária que aniquila a complexidade do pensamento e a diversidade de ideias. (MENESES, 2019, p. 84).

De acordo com Meneses (2019), essa apropriação ordinária do passado não se faz sem o abuso da história, cuja competência é alcançada muitas vezes pela manipulação de informações e omissões deliberadas no tratamento de fontes sobre o passado. Uma bricolagem mal-intencionada da competência historiadora ao mesmo tempo em que se serve dessa, para construir as informações que divulga, como um valor de verdade para quem assiste, lê e escuta essa vasta produção, a qual se propõe a contar a verdade sobre algum acontecimento ou sobre algum fato científico, elemento que se tornou um dos principais investimentos comerciais desde o final do século XX e nesse primeiro quarto do século XXI. São situações presente em cenas de notícias enveredadas de um pressuposto de verdade monolítica, com certa áurea iluminista acionada de forma abusiva nas diversas esferas sociais e que causam, notoriamente, distorções precisas da realidade.

Embora na elaboração de seus programas editoriais os grandes veículos de comunicação assumam a problemática de uma verdade única, ou de uma associação ingênua da notícia do dado verdadeiro, na prática cotidiana, vender uma notícia sempre significa vender a verdade, sobretudo quando os grandes enunciadores de verdade controlam boa parte da produção da informação distribuída à maioria da população em nosso país.

A popularização da internet nas últimas décadas do século XX e no primeiro quarto do século XXI tem sustentado a sensação de que finalmente o real pode ser capturado, o que trouxe um grande problema para a história, a obsessão pela possibilidade de historicização completa do real capturado em todas as suas minúcias oferecidas por esses vários veículos de comunicação que asseveram a assombrosa produção que tem como objeto o passado. Conforme sinaliza Martins (2013) nessa busca da verdade verdadeira, transita como princípio norteador, que a verdade não apenas existe como é algo alcançável e, nestes termos, pode ser distorcida se a população for envolvida pelo manto do negacionismo e suas consequências obscuras.

Em consonância com as proposituras de Meneses (2019), no âmago desses debates está uma disputa sobre a verdade ou sua negação, argumento que tem sido usado para desqualificar a incontestabilidade de determinados eventos. Não são questionamentos apenas

sobre as narrativas que os formulam, mas sobre as próprias ocorrências em sua condição de acontecimento, como nos diria Ricoeur (2007). Assim, podemos também pensar em usos e abusos da própria ideia de verdade propagada nessas formulações, aspectos que se relacionam por sua vez às ideias de abuso da história na negação dos acontecimentos históricos em sua difusão através das mais variadas mídias.

Na conjuntura atual é premente darmos especial atenção ao novo espaço dessas disputas, ou seja, o universo virtual. Este tem sido um ambiente eficiente de um novo movimento de negação histórica, fenômeno muito mais complexo e difuso do que assistimos em outras ondas negacionistas, cuja produção esteve inscrita em sujeitos de discursos muito bem delimitados.

Essa nova disputa entre verdadeiro e falso na ação da cena pública ganham profundos enredamentos políticos e se no primeiro momento a negação não surge como um processo sistematizado tem sido evidente a disputa sobre o dizer verdadeiro. O desafio frente ao negacionismo consiste no alcance da dimensão ética e moral. Tomemos como referência acontecimentos históricos marcados pelo estado de exceção que são recortados e utilizados para referendar ideias e teses, mas que na realidade se constituem bricolagens que pouco ou nada esclarecem o fato delimitado pela história.

Na obra *O que resta de Auschwitz*, de Giorgio Agamben (2008), Um importante testemunho reproduzido parcialmente por Primo Levi e Agamben, foi o do médico húngaro, Miklos Nyiszli, protegido de Josef Mengele, que presenciou uma famosa partida de futebol entre os guardas da SS e os membros do Sonderkommandos, jogo este que teria enchido o ambiente do campo de concentração com risadas sonoras e torcidas acaloradas: [...] “à partida assistem outros soldados da SS e o resto do esquadrão, torcendo, aplaudindo, apostando, encorajando os jogadores” (LEVI, 1990, p. 29).

Esse relato é veementemente utilizado para difundir a ideia também explorada no documentário exibido no interior do filme *O menino do pijama listrado* (2008), defendendo que os campos de concentração não se constituíam plenamente como espaço de horrores. Uma micro visão da história, um recorte que não avalia a conjectura da produção histórica ao não propiciar uma análise profunda do papel do testemunho como documento histórico e de seus limites enquanto relato pessoal, considerando as dimensões da produção e destacando o fato de que o testemunho está imbuído de limitações, haja visto que estava inserido em um contexto de perda dos referenciais básicos e ausência total de normas, onde o esforço pela identificação de algo parecido com uma lógica de funcionamento não só se mostrava vão, como também poderia significar a não sobrevivência.

Nesta seara, reavaliemos o que permanece de absurdo e o que permanece da capacidade de aceitação do extermínio, capacidade de aceitação da violência. É nesse sentido que o novo negacionismo e seus novos pressupostos se constituem como uma erosão, onde se fundem as fronteiras entre o humano e o inumano, a vida e a morte, colocando à prova a reflexão de nosso tempo, que mostra sua insuficiência por deixar aparecer, entre suas ruínas, o perfil incerto de uma “nova ética”, usurpando a preeminência dos saberes históricos, invariavelmente friccionado e marcado por disputas de narrativas que de forma explícita, promovem um revisionismo histórico, negando a verdade sobre o passado.

Do mesmo modo não é legítimo revisitar os fatos históricos com a premissa de utilizá-los para referendar extermínios ou expurgo, de outros grupos como na conjuntura atual com amalgama de legítima defesa, a exemplo o ocorrido no Oriente Médio. Neste cenário dois pontos de destaque são as armadilhas de linguagem e narrativa da mídia ocidental, que tem como axioma desviar a percepção real do que acontece com aqueles povos, há tantas décadas, resumindo a um conflito palestino-israelense em que a parte integrante da ideologia sionista insisti em defender a ideia de que quem questiona, mesmo moderadamente, a violência do Estado de Israel é antissemita. É a outra face da moeda que diz que os palestinos que enfrentam a violência recorrendo à luta armada são “terroristas”. Assim, se desenha um cenário de disputa entre antissemitas, terroristas e aliados incondicionais para justificar o massacre contra o povo palestino

Segundo Giorgio Romano Schutte, Professor de Relações Internacionais e Economia da Universidade Federal do ABC (UFABC) e membro do Observatório da Política Externa e da Inserção Internacional do Brasil (OPEB), o Estado de Israel se tornou o maior aliado dos EUA em apoio militar e político. Era, e continua sendo, um pilar fundamental para exercer a hegemonia estadunidense em uma região que concentra mais da metade das reservas mundiais de petróleo. Ao mesmo tempo, o lobby sionista nos EUA se tornou mais poderoso, com enorme capacidade de influenciar a política, a mídia e a academia no país.

Para Schute, a dupla Trump e Netanyahu, com Bolsonaro dando sua contribuição, partiu para uma nova fase: apagar o conflito. Negar o status de refugiados, questionar a legitimidade da UNRWA e tirar o assunto da pauta. Uma política de apagamento. Para isso, precisavam do apoio das lideranças árabes. Diante desta perspectiva, Trump foi para a ofensiva para convencê-los a reconhecer o Estado de Israel e fazer acordos de cooperação. Estes ganharam o nome de “Acordos de Abrahão”. No caso do Marrocos, por exemplo, este ganhou em troca o reconhecimento por parte dos EUA do seu direito soberano sobre o Sahara Ocidental. Nesses Acordos de Abrahão não estava nenhum compromisso por parte de Israel com os

palestinos. Até que foi servido o filé mignon: o reconhecimento do Estado de Israel pela Arábia Saudita, país sede de Meca e centro da religião islâmica, em particular do sunismo, a vertente do Islam majoritária entre os palestinos. Fazia muito tempo que esta monarquia conservadora apoiava na prática os interesses dos EUA e Israel na região, mas, da boca para fora, se mantinha solidária com o povo palestino.

Se faz necessário colocar a origem do conflito num trilho e recontar essa narrativa repetida no Ocidente. Porque o projeto colonial europeu visa toda aquela região, a nação árabe na sua totalidade

O que aconteceu no mês de outubro de 2023, 50 anos após a invasão do Sinai pelas forças de Egito na Guerra de Outubro de 1973, foi uma reação a esse processo de anexação de fato da Cisjordânia e ao apagamento da questão palestina de vez da agenda política internacional. O terror contra o povo palestino não começou em 7 de outubro, mas ganhou novamente visibilidade perante a opinião pública. E por mais que os líderes árabes tenham tentado durante anos se distanciar do problema, suas populações reagiram em massa obrigando-os a se posicionarem novamente, pelo menos no discurso.

Diante desta conjuntura, o secretário de Estado americano, prometeu no dia 12 de outubro de 2023, que os Estados Unidos “sempre” vão apoiar Israel e sublinhou que o movimento radical Hamas não representa as “aspirações legítimas” dos palestinos. "Vocês podem ser fortes o suficiente para se defenderem sozinhos, mas enquanto os Estados Unidos existirem, vocês nunca precisarão fazê-lo sozinhos, estaremos sempre convosco", afirmou Antony Blinken numa conferência de imprensa em Telavive, ao lado do primeiro-ministro israelita, Benjamin Netanyahu.

O presidente Luiz Inácio Lula da Silva, esteve em Adis Abeba, na Etiópia, para a reunião da cúpula da União Africana. Durante o encontro, o presidente instou os países ricos a fornecerem mais ajuda a Gaza, expressando preocupação com a crise humanitária na região. Em suas declarações, Lula afirmou que o Brasil condena o Hamas, mas não pode deixar de condenar as ações de Israel em Gaza, classificando o que ocorre como "genocídio".

No dia 06 de outubro de 2024, para marcar um ano do início da guerra em Gaza, Milhares de manifestantes marcharam em Ancara. A multidão acenou com bandeiras turcas e palestinas e cantou, segurando cartazes que diziam: “Israel é (o) verdadeiro terrorista.”

Em Berlim, os apoiadores de Israel protestaram contra o crescente antissemitismo e houve brigas entre a polícia e os manifestantes pró-Palestina. Ao longo do ano passado, a escala de assassinatos e destruição em Gaza atraiu alguns dos maiores protestos globais em anos, em

uma onda de raiva que os defensores de Israel dizem ter criado um clima antissemita no qual manifestantes questionam o direito de Israel existir como nação.

Convém lembrar que a causa imediata foi uma operação violenta sem precedentes perpetrada pela ala militante do Hamas, o partido político que governa Gaza desde a última eleição em 2006 e que tem apoio da população palestina. Esse ataque, chamado de “Operação Tempestade al-Aqsa”, surgiu no contexto de uma série de ações agressivamente provocativas por parte do governo israelense nos últimos meses que antecederam o ataque — geralmente omitidas de cobertura jornalística — além de 75 anos de ocupação, e 16 anos de embargo apertado da Gaza. O ataque subsequente de Israel a Gaza matou quase 42 mil palestinos, segundo o ministério da saúde de Gaza, e deslocou quase toda a população do enclave de 2,3 milhões.

Segundo a ONU, antes da Operação Tempestade al-Aqsa, as forças israelenses mataram mais de 6.300 palestinos desde 2008, mais da metade deles civis, e feriram outros 150.000. Os palestinos mataram 308 israelenses – 131 dos quais eram civis – e feriram mais 6.307. Destarte os olhos do mundo, depois de ignorar os ataques diários contra os palestinos, estão agora voltados para a tragédia em curso na Palestina e Israel. E, como é de se esperar, muitas das mesmas distorções, mentiras e meias-verdades de sempre estão sendo repetidas nos meios de comunicação corporativos e nas redes sociais para legitimar a violência israelense e atacar a resistência palestina à colonização.

Fato é que vivemos uma revolução da divulgação do conhecimento e, nesse processo, as transformações não são sempre progressistas, pelo contrário, longe de constatarmos apropriações que subvertem uma dada ordem, nos deparamos com aquela que serve para criar outras formas de controle e perpetuação de poderes, consumo reacionário que, no caso da história, pode também ser qualificado como uma violência que altera o eixo intelectual e a fidedignidade dos fatos históricos.

Diante de tal perspectiva multifacetada que o tema ganhou nos últimos anos, é que se pretende analisar a repercussão da narrativa negacionista no campo historiográfico, levantando-se a hipótese que a necessidade de se contrapor a tal discurso levou a um embate epistemológico que auxiliou, mesmo de forma involuntária, o amadurecimento de alguns aspectos do ensino da disciplina história e de suas posturas teóricas e práticas.

Essa situação que tem se apresentado na história de forma geral e no ensino da disciplina história na escola, também nos leva a averiguar como a narrativa negacionista ganhou legitimidade no tempo presente, influenciando discursos políticos e ideológicos, sobretudo nos últimos dez anos e, no Brasil, configurados em realidade com a eleição de Jair Messias

Bolsonaro para Presidência do Brasil entre 2019 a 2022. Toda essa situação tem sido abarcada pela ascensão da chamada “Nova Direita” e pelos avanços propagandísticos proporcionados pelas mídias sociais e seu inovador instrumento de ilusão e negacionismo as Fake News amplamente divulgadas na internet e redes sociais.

Fica claro, desta forma, que nas inúmeras variações da narrativa negacionista em cada área do conhecimento há o comprometimento com tendências políticas e ideológicas específicas e não com a ciência e com a “verdade histórica”, como facilmente identificamos nas redes sociais repletas de vídeos montados que distorcem os fatos e, desta forma, confundem o pensar, o sentir e o agir das pessoas, sobretudo daquelas que não construíram uma consciência crítica sobre o fenômeno do negacionismo. Para o bem da democracia, da ética e dos direitos humanos, não se pode correr o risco da História e dos demais ramos do conhecimento se tornarem instrumento de grupos intolerantes e discriminatórios.

Em seu conhecido livro *A Era dos extremos*, Eric Hobsbawm chamou atenção para a velocidade com a qual o mundo presenciou, ao longo do século 20, as experiências mais radicais de ódio na política, materializadas em crimes de massa perpetrados por Estados autoritários que negavam a humanidade de certos grupos sociais. Segundo Hobsbawm (1998), quanto ao futuro previsível, é preciso defender Marx e o marxismo dentro e fora da história e contra aqueles que os atacam no terreno político e ideológico. Ao fazer isso, também defenderão a história e a capacidade do homem de compreender como o mundo veio a ser o que é hoje e como a humanidade pode avançar para um futuro melhor.

Em momentos de incertezas e revisitações do passado, pode-se afirmar que “o espaço global e o tempo virtual nos têm levado à direção oposta à de sujeitos, nos relegando ao papel de consumidores e de espectadores da história” (CYTRYNOWICZ, 2000, p. 197). Para voltar a ser sujeito dessa história e romper com tal passividade, o trabalho consciente com memória e história, pelo profissional da área, é fundamental. Parece ser óbvio, mas é bom sempre lembrar que tal prática ocorre somente por meio do ofício do historiador, muito bem definido desta forma por Marc Bloch: “Historiador é aquele que busca nos documentos, algo além de explicações explícitas, ou seja, buscam extorquir os esclarecimentos que eles não pretendiam fornecer” (BLOCH, 2001, p. 81).

As evidências para este posicionamento são encontradas, inicialmente nas obras do próprio Marx, por exemplo:

Cabe à investigação apropriar-se da matéria em todos os seus pormenores, analisar as diversas formas do seu desenvolvimento e descobrir a sua relação íntima. É somente depois de concluída esta tarefa que o movimento real pode ser exposto no seu conjunto. Se eu conseguir chegar a esse ponto, de tal modo que a vida da matéria se reflita na sua reprodução ideal, isso pode levar a acreditar numa construção a priori

[...] o movimento do pensamento é apenas o reflexo do movimento real, transposto e traduzido no cérebro do homem (MARX, [1867], 1974, p. 9-10).

Assim, a busca da melhor verdade ocorreria desvendando as aparências dos fenômenos no mundo, encontrando as verdadeiras intencionalidades que os motivam a ter uma visão que desnuda a alienação inicial. Esse processo investigativo se daria por mediações, com o uso conceitual de categorias mais genéricas, as quais podem ser apontadas por suas conexões e por suas contradições com a totalidade do fenômeno estudado.

O pensamento de Marx parte do observável para dele, arrancar o movimento do real, ressignificando a concretude. Não se trata aqui de um materialismo mecanicista onde o material ou o “econômico” determinam as ideias e a realidade. As ideias exercem esse papel de domínio sobre a representação dos homens de si e sobre o mundo, mas são em sua relação concreta com a natureza e com outros seres humanos, que os seres humanos se fazem seres sociais. Marx atribui à filosofia um papel ativo, de transformação da realidade, como fica claro na famosa tese onze contra Feuerbach: “os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo”.

[...] A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes. [...] opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em conflito [...]" (MARX & ENGELS, 2016, p.40).

Para Marx é preciso, portanto, se deter “não apenas na produção histórica em geral, mas na produção histórica determinada”, pois o “ser humano só se individualiza pelo processo histórico” (MARX, 2012, pp. 57, 407). Dedicando-se a essa análise, segundo Hobsbawm, as “diversas formas dessa individualização gradual do homem, que significa a ruptura da unidade original, correspondem aos diversos estágios da história” (HOBSBAWM, 2006, p. 38). Estágios estes em relação causal e não teleológica.

Notoriamente com esse procedimento Hobsbawm converte a história não somente em conhecimento científico cerrado e autossuficiente que “se cultiva a si mesmo”, mas ao contrário, ele arranca a própria práxis intelectual de sua “fossilização cientificista para voltar a convertê-la [também, acrescento] numa ‘técnica’: num instrumento para a tarefa da mudança social”. O historiador britânico elabora uma visão de história que enxerga cada momento do passado não apenas como “a semente de um futuro pré-determinado e inescapável”, mas sim a semente “de toda uma diversidade de futuros possíveis, um dos quais pode acabar convertendo-se em dominante”, sem que isso signifique, entretanto, “que é o melhor nem por outra parte, que os outros estejam totalmente descartados” (FONTANA, 1998, pp. 265, 275).

O tempo não linear abre espaço para o vínculo messiânico e tal vínculo para o engajamento. Mas não um engajamento vazio e panfletário, mas enquanto mecanismo para

“gerar novas ideias, perguntas e desafios a partir de fora” da prática científica, sendo que sem ele, o desenvolvimento das ciências sociais “estaria em risco” (HOBSBAWM, 2010, p. 154).

Uma vez atingido esse ponto, faz-se necessário percorrer o caminho inverso, o que constitui o segundo momento do método, aonde se chega de novo do objeto agora entendido não mais como a representação caótica de um todo, mas como uma síntese, uma rica totalidade de determinações e numerosas relações. Portanto o processo de produção do conhecimento vai do particular ao geral, e do geral ao particular, sendo, ao mesmo tempo, dedutivo e indutivo analítico e sintético abstrato e concreto, lógico e histórico.

No campo de batalha é salutar combater as distorções da realidade subjetiva e objetiva, explicitadas na circulação de fontes, que procurando contemplar certo circuito da informação, histórica e midiática, são produzidos a partir de uma matriz geradora cujo percurso de construção, apropriação e divulgação se pauta para justificar alguns argumentos em favor de mitos, símbolos e a estética que indicam vetores e processos de determinações políticas e ideológicas.

Para Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky,

Hoje se sabe que estudar história, interpretá-la e ensiná-la não é tão fácil como parecia, um mero instrumento de propaganda ideológica ou revolução. Porém, no lugar da utopia abandonada parece ter ficado um vazio. (PINSKY; PINSKY, apud KARNAL, 2003, p. 18).

Nesse sentido, compreender as apropriações do passado como fenômeno contemporâneo ligado às mídias contemporâneas nos leva a considerar que esses espaços, transformaram significativamente as maneiras de tratamento da história e seus usos políticos. Neste caso, a narrativa histórica também foi atingida frontalmente pelos problemas próprios desse tempo em que somos confrontados pela emergência de ideias de pós-verdade e pelas quebras com qualquer referente epistemológico e social para a produção seja de informação ou conhecimento.

Sendo assim, é inevitável reconhecer que o fator subjetivo intervém na produção do conhecimento histórico, mas a autorreflexão metodológica do historiador pode efetivar o progresso da objetividade na história. O historiador pode assim, “formular-se o postulado realista de uma investigação da objetividade do conhecimento, no sentido de um processo visando a superar as influências limitativas, coercivas e deformantes do fator subjetivo” (SCHAFF, 1995, p. 293).

Essa superação depende, conforme discorreu o autor, de um processo de tomada de consciência do pesquisador. Portanto, em relação à questão da verdade relativa objetiva da história, é preciso termos em mente que os historiadores são construtores da história, porque

não partem dos fatos prontos para a análise como muitos interpretaram, mas dos materiais históricos, tendo como princípio as contradições, nexos e guias de suas investigações históricas.

Hobsbawm, em seu livro *Sobre a História*, se expressa sobre as fronteiras da relativização o ao dizer que:

Em resumo, acredito que sem a distinção entre o que é e o que não é assim, não pode haver história. Roma derrotou e destruiu Cartago nas Guerras Púnicas, e não o contrário. O modo como montamos e interpretamos nossa amostra escolhida de dados verificáveis (que pode incluir não só o que aconteceu, mas o que as pessoas pensaram a respeito) é outra questão. (HOBSBAWM, 1998, p.6).

A contradição entre ideias opostas seria a base do movimento da realidade, compondo o esquema onde uma tese é confrontada por uma antítese, e nesse conflito, ambas se transformariam, em direção a uma síntese, algo totalmente novo, mas que conserva em si as marcas dos seus antecessores.

Segundo Hobsbawm há essa variável entre o fato ocorrido e a interpretação acerca dele. Ao se apropriar de maneira abusiva da interpretação se incorre em negacionismo. O caminho a ser escolhido é explorar a verdade factual a que se aproxima da totalidade dos fatos históricos. O revisionismo fajuto da História ganha, reiteradamente, mais espaço e força. Esse revisionismo da História responde a projetos de poder os quais, também, buscam, nos espaços de educação, legitimar, suas narrativas como verdadeiras ou elucidativas.

A guerra de informações em uma assentada disputa entre a verdade verdadeira. Na realidade, há em torno da história, segundo Chauí (2006), uma poderosa possibilidade de utilização ideológica para compreensão de qualquer objeto pesquisado. Trata-se de uma manipulação da História com o intuito deliberado de legitimar projetos políticos autoritários, que persegue a ciência e seus métodos colocando-a em xeque enquanto paradigma de explicação da realidade.

Duarte (1993, p.46-47) considera que compete ao educador, dentro da prática didático-pedagógica, a “condução do processo de apropriação, pelos alunos, do conhecimento produzido histórica e socialmente”. Pois o processo de formação do indivíduo não se limita à prática educativa na escola, no entanto, se essa prática for planejada consciente e intencionalmente, ela oferecerá condições únicas para que os sujeitos possam, a partir das apropriações das experiências e conhecimentos acumulados pelo gênero humano, avançar às esferas mais elevadas do desenvolvimento da humanidade.

Na busca da transmissão-apropriação do conhecimento, reconhecer a unidade dialética entre teoria e prática é imprescindível para refletimos sobre a transformação que ocorre nos indivíduos no processo ensino-aprendizagem; seja naquele sujeito que se vai humanizando por meio da educação, da apropriação dos conteúdos curriculares, dos conhecimentos científicos;

seja naquele que sistematiza o ensino de forma a instrumentalizar os alunos para, por meio de mediações teóricas, conhecer a realidade para além da pseudoconcreticidade, como afirma Kosik (1976).

O professor Dermeval Saviani (2003), ao elaborar a Pedagogia Histórico-Crítica, deixa muito claro que a função da educação é a transmissão e apropriação dos conhecimentos produzidos pelos homens no processo histórico. Nesta socialização, quais seriam os fundamentos filosóficos, epistemológicos e psicológicos que guiam os profissionais que atuam no espaço educativo? Essa é uma questão premente de ser discutida, pois, para “[...] qualquer ciência chega, mais cedo ou mais tarde, o momento em que deve ter consciência de si mesma como um conjunto, compreender seus métodos e trasladar a atenção dos atos e fenômenos aos conceitos que utiliza” (VIGOTSKI, 1996, p. 229). Parece-me que o evento foi por este caminho e os autores se debruçaram sobre esse ponto nevrálgico, que merece toda nossa atenção.

Vygotsky afirma (1995, p. 105) que o método de análise científica da realidade desvelará as complexas relações nela existentes, pois ao avançar à mera descrição subjetiva e abstrata dos fenômenos, possibilitará a realização de uma análise objetiva e concreta que revelará os multideterminados do fenômeno investigado. Nesse sentido, então, a busca da verdade objetiva, dos conhecimentos históricos objetivos deve ser o objetivo principal do pesquisador em história, para que possa construir conhecimentos com objetividade social e que permitam compreender a realidade nas suas múltiplas determinações.

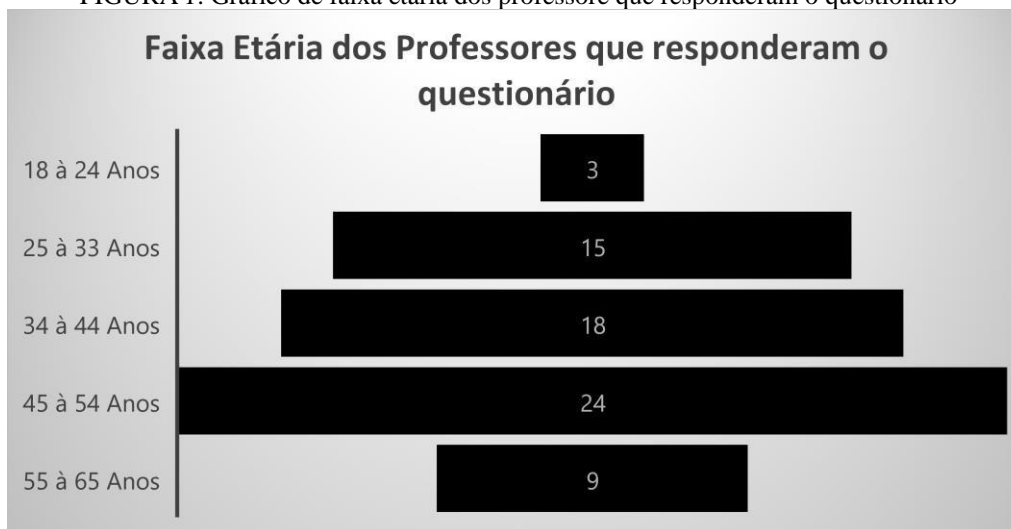
### 3. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NOS FATOS HISTÓRICOS

Na perspectiva de empreender os procedimentos necessários para executar o estudo e dialogar com a realidade escolar, na investida de conhecer os fenômenos constituintes do negacionismo neste cenário, buscamos nessa fase exploratória, uma aproximação intensa e profícua, haja vista a complexidade e dinamicidade dialética no desenvolver do percurso metodológico.

Com o escopo de encontrar os elementos investigativos diretamente com os sujeitos da investigação, através de um contato prolongado, na pesquisa de campo foi possível verificar que nas aulas do componente curricular de história, em uma escola localizada no interior do estado de São Paulo, sucedeu de maneira recorrente, argumentações dos discentes expressando a contestação frente aos fatos históricos apresentados, o que nos causou inquietações e indagações, diante do exposto elaboramos um questionário para ser aplicado aos professores do componente curricular de história pertencente ao quadro docente da Diretoria Regional de Ensino.

O questionário (em anexo figura 22) foi enviado no grupo de Whatsapp dos professores da diretoria de Ensino e obteve respostas de 69 professores. O questionário contou com a seguinte pergunta: Faixa etária? Nível de escolarização? Em sua aula os alunos já apresentaram fake News sobre fatos históricos? Em sua opinião quais conteúdos do componente curricular de História são marcados pelo negacionismo com mais recorrência? Responderam ao questionário 69 professores de história.

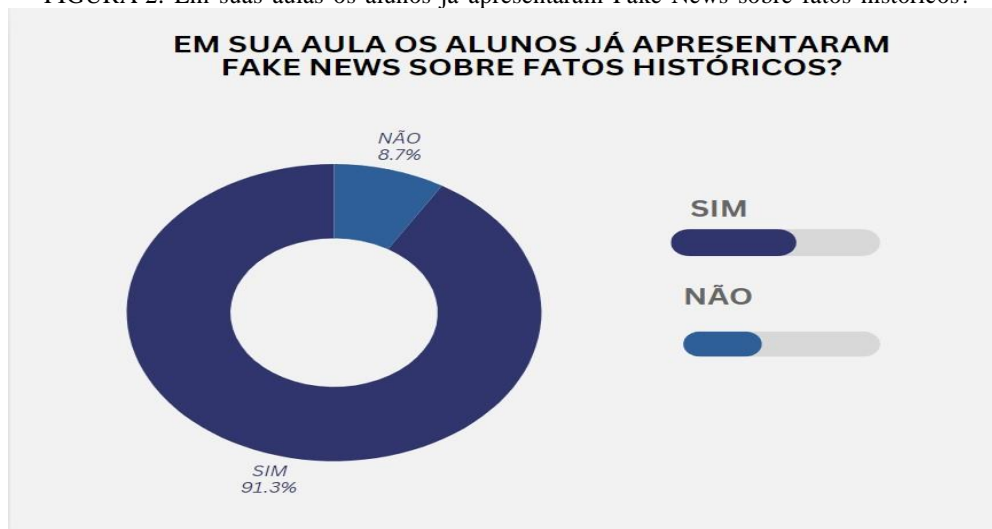
FIGURA 1: Gráfico de faixa etária dos professores que responderam o questionário



FONTE: Gráfico elaborado pela autora.

Dos 69 professores que responderam ao questionário, 63 já presenciaram em suas respectivas aulas fake News sobre fatos históricos.

FIGURA 2: Em suas aulas os alunos já apresentaram Fake News sobre fatos históricos?



FONTE: Gráfico elaborado pela autora.

FIGURA 3: Temas mais recorrentes marcados pelo negacionismo na aula de História



FONTE: Gráfico elaborado pela autora.

Dos professores que responderam ao questionário, 40% apontam o racismo estrutural como sendo o tema mais recorrente no negacionismo, 39% apontam a ditadura militar no Brasil e 21% apontam a nova revolta da vacina.

Com efeito, a partir da coleta, levantamento e por fim tratamento das informações obtidas e com o axioma de identificar os temas do componente curricular de história, mais marcados e recorrentes no negacionismo, neste capítulo, incluímos as análises e discussões acerca dos temas apresentados através da percepção dos sujeitos respondentes do questionário no *Google Forms*.

### 3.1. OS TEMAS MAIS RECORRENTES NO NEGACIONISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA

#### 3.1.1. Negacionismo do racismo estrutural

FIGURA 4 : Retour, a la ville, dun propriétaire de chakra, 1835.



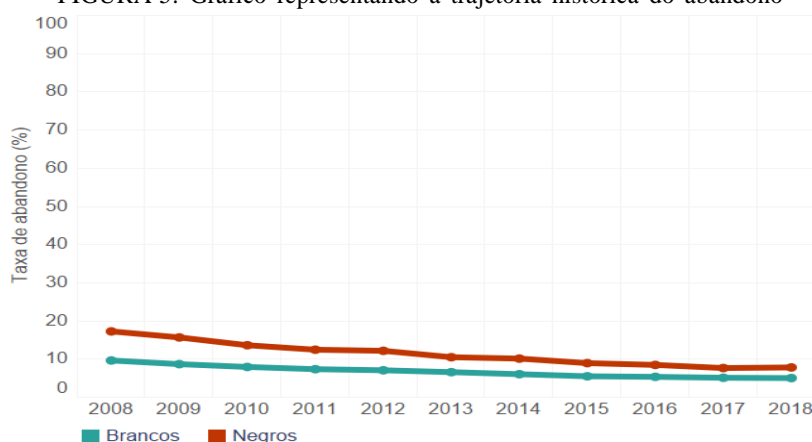
FONTE: Debret, Jean-Baptiste. Viagem pitoresca e histórica ao Brasil, 2008.

Destarte muitas são as inquietações para aqueles que têm a desafiante missão de contribuir para a formação humana por meio da educação, neste sentido, para nortear o fazer pedagógico em sala de aula, se faz necessário pesquisar, refletir e analisar qual o papel do professor de história na formação da consciência crítica dos estudantes e elucidar como o professor tem atuado para superar ideias que apresentam claro viés político ideológico de dominação e alienação e, simultaneamente, compreender como o professor tem se instrumentalizado para propiciar situações de aprendizagens que promovam o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos na escola.

De acordo com os dados trazidos pelo Relatório Reprovação, Distorção Idade-série e abandono escolar, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), metade dos mais de 910 mil estudantes que deixaram as escolas municipais e estaduais de todo o país em 2018 eram pretos e pardos (453 mil). Além disso, as populações preta, parda e indígena têm entre 9% e 13% de estudantes reprovados, enquanto entre brancos esse percentual é de 6,5%.

Em 2018 o estudo “Desigualdades Sociais por Raça ou Cor no Brasil” Abre em uma nova guia, do IBGE, demonstrava uma queda no abandono escolar entre estudantes brancos e uma ligeira alta entre os negros.

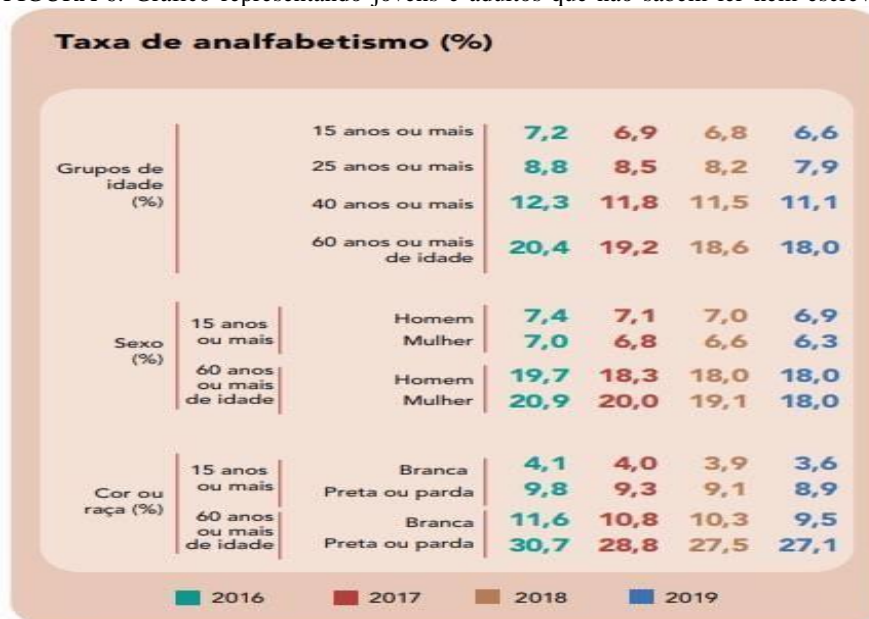
FIGURA 5: Gráfico representando a trajetória histórica do abandono



FONTE: Censo Escolar - Microdados da situação de final de ano letivo, (INEP)

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua ( PNAD Educação 2019Abre em uma nova guia), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos caiu em 2022 para o menor nível (7,4%) histórico desde 2016, mas ainda é mais do que o dobro da registrada entre brancos (3,4%). De 2019 para 2022, a taxa de analfabetismo entre as pessoas pretas ou pardas de 15 anos ou mais recuou de 8,2% para 7,4% no país. Foi a primeira vez que o indicador ficou abaixo de 8%.

FIGURA 6: Gráfico representando jovens e adultos que não sabem ler nem escrever



FONTE: PNAD 2022 - IBGE - não houve este levantamento em 2020 e 2021 por causa da pandemia

Segundo a pesquisa da Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC), contratada pelo Projeto SETA e pelo Instituto de Referência Negra Peregum, coloca o ambiente escolar no topo da lista de locais em que os brasileiros mais afirmam ter sofrido a violência

racial. A cada 10 pessoas que relatam ter sofrido o racismo no Brasil, 3,8 foram vítimas da violência em escolas, faculdades ou universidades. De acordo com o levantamento, nos espaços da educação básica, as pessoas pretas foram as que mais vivenciaram violência física (29%). A violência em espaços escolares talvez seja a parte mais dramática das violências a que nossas crianças e jovens estão expostos, de acordo com a pesquisa Percepções Sobre o Racismo, que foi concluída em julho de 2023.

A identificação do racismo estrutural na escola, assim como em outras instâncias, é algo que por vezes se torna difícil porque, sendo estrutural, o racismo muitas vezes se manifesta nas sutilezas. É mais óbvio quando se trata de uma discriminação, uma injúria racial, em que um sujeito comete um ato contra o outro. Mas como estamos falando de racismo estrutural, isso significa que não está no sujeito, mas nas estruturas, ou seja, naquilo que dá base às relações. No adro escolar se manifesta em falas reproduzidas, piadas, gestos ou qualquer manifestação preconceituosa.

FIGURA 7: Quadro 1 – Situações de racismo estrutural vivenciadas no quadro escolar:

<b>Racismo estrutural na escola</b>	<b>Situações e Falas representativas</b>
Os alunos de uma sala do Ensino Fundamental Anos Finais, não integravam uma aluna por ser negra, para que a mesma participasse das brincadeiras na hora do intervalo ou fizesse trabalhos em grupo na sala de aula, a mesma precisava dar lanches, doces e objetos de pequeno vulto para as outras crianças	Aluna negra tinha que dar abjetos para ser aceita pelos outros alunos.
Uma aluna se refere ao cabelo da outra aluna da sala dizendo: “O cabelo dela é feio, é ruim”.	“O cabelo dela é feio, é ruim”.

<p>“Em uma dada situação um aluno teve um comportamento e foi reprimido por “sua amiga”, a qual disse: “isso é coisa de negro”.</p>	<p>: “isso é coisa de negro”.</p>
<p>O aluno do sexto ano se dirige a uma aluna da sala chamando-a de africana. Ao perguntar para aluna o porquê ele a chama assim ela respondeu: “por conta da minha cor”.</p>	<p>Chamada de africana.  “por conta da minha cor”.</p>
<p>Uma aluna do sétimo ano chamou uma aluna da sala de macaca.</p>	<p>macaca</p>
<p>A profissional que atua na secretaria de escola questionou por que se ela chamar uma pessoa de negão caracteriza preconceito, sendo que quando a chamam de branquela não é racismo. Na circunstância foi explicado que se trata de trajetória historicamente constituída em torno da a população negra a qual carrega as chagas históricas da escravidão, processo pelo qual a população branca não foi submetida.</p>	<p>porque se ela chamar uma pessoa de negão caracteriza preconceito sendo que quando a chamam de branquela não é racismo</p>
<p>Ao discutirmos a situações de preconceito e colorismo uma aluna se autodeclarou negra e um amigo da sala disse a frase: “Ah! Você não é negra, para mim você é uma morena linda”.</p>	<p>“Ah! Você não é negra, para mim você é uma morena linda”.</p>

FONTE: Elaborado pela autora

Deste modo, evidencia-se que o racismo segue apesar das narrativas que insistem através da disseminação de um discurso propositalmente equivocados, sem validação ou experiência histórica em promover a negação da história através da simplificação da linguagem, reduzindo uma luta que vem sendo travada desde o passado escravocrata a expressões como “mimimi”, que desloca as problematizações para o campo de visão de mera vitimização,

relativizando e diminuindo a bandeira do combate ao racismo e ignorando assim a atualidade do instituto do racismo, que estrutura e mantém a sociedade intencionalmente desigual. Para Almeida (2019, p. 51), “no Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo que estava a seu alcance” a escravidão acabou, mas suas chagas continuam abertas.

Para Almeida (2019), não é possível compreender o racismo sem pensar seu funcionamento a partir das estruturas estatais, pois é por meio do Estado que se opera com a classificação e divisão de pessoas. A ideologia nacionalista, por sua vez, apresenta-se como funcional à tentativa de reconstruir uma identidade comum numa tentativa de apagar os conflitos entre os diferentes grupos/classes e as contradições do sistema capitalista, o qual, ao longo do tempo, sofisticava suas estratégias e técnicas de reprodução. Como exemplo disso, o autor aponta os limites da representatividade em instituições majoritariamente compostas por pessoas brancas; o exercício disciplinar e regulamentador da vida ou de sua suspensão; e a reprodução de um sistema burocrático mortífero, que se diz exceção, mas que estabelece como política o aniquilamento da população negra brasileira.

Torna-se necessário salientar que negacionistas do racismo rechaçam políticas públicas de cunho racial como a demarcação de terras quilombolas e a criação de cotas nas universidades e nos concursos públicos, dentre outras ações sociais que visam à equidade social da população brasileira.

Pode-se permitir afirmar com clareza que a sociedade moderna é racista e forma o que se chama de racismo estrutural, o qual se mostra como condição para o sustento da realidade social capitalista. Sobre racismo estrutural, dispõe Almeida (2019, p. 33) nestes termos: Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

Ribeiro (2019, p. 22) faz ainda o seguinte esclarecimento: “Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade”.

A partir desse contexto, convém a seguinte colocação de Silva e Boakari (2021, p. 6): Assim, a escola precisa ser pensada como determinado lócus, que além da produção de conhecimento produz subjetividades. É nela que construiremos ou desconstruiremos estereótipos e relações mais igualitárias, partindo de um pressuposto, não de negar as diferenças, mas na intenção de valorizá-las combatendo as práticas discriminatórias.

Os desafios para a desconstrução dessa realidade racista caminham em um viés com raízes profundas na mente e no cotidiano das pessoas e ainda na necessidade de identificação dessas manifestações racistas, por vezes, naturalizadas em especial por movimentos conservadores e da ascensão de grupos de extrema direita ao poder. Esses grupos –mais ou menos organizados e de diferentes formas –buscam desqualificar discursos dos movimentos negros, dismantelar políticas públicas conquistadas e impor determinada perspectiva histórica totalmente ideologizada e sem respaldo científico, ainda que contraditoriamente utilizem o argumento da neutralidade. Para isso, adotam o discurso integracionista, que deturpa ou mesmo nega –todo acúmulo de pesquisas sobre os temas da história da África e dos afros- brasileiros no Brasil.

Nesta seara, é possível associar esses negacionismos a um projeto político mais amplo de grupos de extrema direita em ascensão que se colocam contrários às práticas democráticas, interferindo, assim, na autonomia dos professores e vulnerabilizando os. O exemplo do filósofo Olavo de Carvalho (1947-2022) – o “filósofo ícone” da extrema direita brasileira e cultuada pelos políticos bolsonaristas no Brasil - que, ainda sob o calor das manifestações do movimento Black Lives Matter nos EUA em 2020, fez uma sequência de publicações em seu perfil no antigo twitter afirmando, entre outras coisas, que “os africanos praticaram a escravidão durante MILÊNIOS, e nessa época as vidas negras não importavam”. Em tom de deboche, ele fala que foram os europeus “com suas malditas ideias cristãs abolicionistas” que libertaram o continente da escravidão, sendo absurdo culpar os brancos pela escravização dos africanos. As falas de Olavo de Carvalho (1947-1922) em entrevistas e vídeos que, via de regra, alcança milhares de visualizações, likes e compartilhamentos, Em entrevista ao programa “Roda Viva”, da TV Cultura, no dia 30 de julho o então candidato a presidência do Brasil Jair Messias Bolsonaro disse: “eram os próprios negros que entregavam os escravos”, fala negacionista que descontextualiza e distorce análises de historiadores sobre o processo de escravidão no Brasil. Em entrevista ao site de notícias G1de Brasília em 20 de novembro de 2020, então vice-presidente Hamilton Mourão também negou a existência do racismo no Brasil. “Isso é uma coisa que querem importar aqui para o Brasil, não existe aqui. Eu digo para você com toda tranquilidade: não tem racismo”.

O discurso integracionista fere e contesta toda uma história de luta de negros e negras por direitos em nosso país. Para os adeptos, qualquer história que explicita as opressões de minorias e as bases elitista e racista da formação da nossa sociedade não deve ser levada em conta, posto que apresentam uma versão “ideológica” da história, associada aos referenciais da esquerda. Diante disso, outras indagações nos interpelam: para que estudamos história? Qual o papel do professor de história na construção de conhecimentos e narrativas que dialoguem com a luta antirracista no geral e, mais especificamente nas escolas?

Notoriamente, quem define os conteúdos que farão parte dos currículos escolares são agentes externos à escola geralmente comprometidos com as culturas hegemônicas e os projetos dominantes de poder. A manutenção de currículos escolares acríticos contribui para a normalização de narrativas históricas construídas superficialmente sem o compromisso com a análise criteriosa. Isso impede a formação da consciência crítica dos estudantes sobre os processos históricos e favorece, na maioria das situações, conteúdos para discursos e as práticas que distorcem a realidade.

De acordo com Abal (2019): A normalização do antissemitismo na Alemanha nazista, do racismo nos Estados Unidos da América (EUA) durante a vigência das leis de Jim Crow, entre outros exemplos, redundou em sistemas de exclusão, violência e morte para uma camada da sociedade. Evidentemente, não se trata de um fator único, mas pensamos tratar-se de uma questão fundamental a ser levada em conta. (ABAL, 2019, p. 5)

As concepções pedagógicas críticas e perspectivas historiográficas que entendem que não há imparcialidade e neutralidade na produção científica pensam o currículo a partir de uma abordagem que não o concebe como algo rígido, descontextualizado e desprovido das contradições e conflitos do processo social que o produz. (ARANTES e COSTA, 2017).

Todas essas inquietações são relevantes para que as escolas e seus agentes reflitam e estejam preparadas para tratar de temas sensíveis de forma adequada, levando em consideração os desdobramentos políticos, sociais e indenitários implicados. Um exemplo de meio de comunicação utilizado pelo sistema é a série, “Brasil: a última cruzada”, a qual tem como pressuposto revelar a verdade escondida pela esquerda, com a máxima, “a verdadeira versão dos fatos” e foi vinculada a TV escola vinculada ao MEC e que teve milhões de visualizadores no *Youtube*.

O ensino de História exige que o professor identifique e analise os discursos que circulam entre os estudantes, em busca de compreender qual é a lógica de sustentação desses discursos. O que eles revelam? Porque encontram eco na voz dos estudantes.

Conteúdos que visam confrontar historiadores e produção científica e a cada dia conseguem novos adeptos. Dessa forma é esperado que isso se reflita na escola e que

professores sejam confrontados em suas aulas a partir do que os alunos viram em séries de vídeos e como estes, ou em algum outro dos milhares de canais disponíveis no *Youtube*, ou mesmo em uma postagem ou meme nas redes sociais.

Aqueles profissionais cujos posicionamentos não estão em consonância com o que pregam os negacionistas e os adeptos de movimentos como o ‘Escola sem Partido’, podem sofrer consequências, mesmo se amparados nas leis educacionais e nas pesquisas historiográficas. Dessa forma, o que assistimos é um movimento que fere a autonomia e liberdade de cátedra dos professores e os vulnerabiliza, uma vez que promovem censura e ideias obscurantistas que visam tão somente impor uma visão deturpada e conservadora da história.

Essas histórias existem apesar de todo racismo e opressão e negá-las é fundamental para inviabilizar a compreensão do racismo estrutural em nossa sociedade. Negar o racismo é negar a necessidade de políticas públicas de promoção de equidade racial, entre estas, as cotas raciais e a implementação de leis que contribuam para com a construção de uma educação antirracista. A implementação da Lei 10.639, de 2003—que inclui no currículo oficial das escolas a obrigatoriedade da temática "História da África e da Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003) - e com uma série de documentos posteriores à sua promulgação, teria sido assim, uma potencializadora do processo de inclusão da história africana nos currículos escolares. Logo após sua promulgação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou parecer acerca das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e, em 2006, as “Orientações e Ações para a Educação o das Relações Étnico-Raciais”.

De acordo com Silvio de Almeida, ministro dos direitos humanos do Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2026), o racismo estrutural evidencia-se quando o preconceito e a discriminação racial estão consolidados na organização da sociedade, privilegiando determinada raça ou etnia em detrimento de outra. O racismo é o principal instrumento de exclusão da sociedade brasileira explicitando a existência do racismo estrutural no padrão formalidade, na forma de racionalidade neoliberal, a qual se evidencia nas dimensões econômicas e política e no plano da subjetividade humana.

Estas análises, permitem a reflexão de que no fazer pedagógico a que se incluir a discussão nas aulas, bem como atender, integrar e efetivar a legislação vigente no que tange ao combate do racismo estrutural. Torna-se essencial, portanto, a formação dos docentes do componente curricular de história e outros componentes, para que possam se instrumentalizar para o enfrentamento do racismo e outros fenômenos sociais que visam à discriminação e exclusão que se encontram na escola, tendo como aporte teórico e metodológico a Pedagogia

histórico- crítica e o método materialista histórico-dialético como temos defendido neste trabalho.

### 3.1.2. Negacionismo da ditadura

Entre as principais negações acerca da história do Brasil, temos enfrentado, cotidianamente, a distorção sobre o período da Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964 a 1985). Além dos já clássicos negacionismos, tais como os que recusam o golpe e defendem a “revolução de 64”, Eicherler (2004, p.22) nos traz a seguinte consideração:

Em apertada síntese, pode-se afirmar que a Revolução Militar de 31 de março de 1964 foi basicamente, uma reação corajosa e inevitável do povo contra os propósitos antidemocráticos do governo João Goulart para a implantação de uma “República Sindicalista” com forte viés comunista. Mas, principalmente, foi uma reação de autodefesa das Forças Armadas contra a sua manifesta destruição, em vista de constantes e criminosos (por isso, inadmissíveis!) atentados à disciplina e à hierarquia, fundamentos de quaisquer Instituições Militares, em qualquer lugar do mundo. Era evidente que as altivas, gloriosas e invictas Forças Armadas Brasileiras não tinham como não têm a vocação de monges bizantinos, que ficavam discutindo “sexo dos anjos”, enquanto os seus inimigos atacavam Bizâncio; assim, não iriam deixar-se abater, como indefesos cordeiros.

Convém salientar que após o desenvolvimento da historicidade do conceito ligado ao Iluminismo, Revolução Inglesa e, mais tarde, ao materialismo histórico dialético no século XIX, o dicionário apresenta uma análise do termo contrarrevolução que tem como sentido a ação de impedir uma revolução e, baseando-se nas falas de autores como Clovis Rossi (1943-) e Florestan Fernandes (1920- 1995), explanaram porque não podemos chamar o golpe, a ditadura brasileira de contrarrevolução, muito menos de revolução, como por vezes, temos representados nas memórias militares e movimentos de direita, uma vez que não estava em curso no Brasil, uma tomada de poder revolucionária, por parte da sociedade em si, em que a insurreição popular objetivasse a destituição do governo democrático brasileiro.

Notadamente, o discurso negacionista presente no que se refere à ditadura, se alinha a uma postura antidemocrática praticada por aqueles que querem se manter ou usurpar o poder, através da tentativa de persuadir que o governo militar ou de quem segue seus preceitos, é capaz de instaurar no país uma política correta, sem corrupção, exercida por pessoas extremamente honestas revestidas pela aureola do cristianismo.

FIGURA 8: Deputado Federal Jair Bolsonaro – apologia à Ditadura



FONTE:<https://oglobo.globo.com/epoca/brasil/oito-vezes-em-que-bolsonaro-defendeu-golpe-de-64-24949762> (acessado em 29/10/2022)

De frente ao Palácio do Planalto, a imagem de abril de 2015, Jair Bolsonaro, Deputado Federal na ocasião, comemora os 51 anos da Ditadura Civil-Militar, com uma faixa em que se lê: “Parabéns Militares – 31 / março /64 – graças a vocês o Brasil não é Cuba”. Essa imagem insere-se na conjuntura do acirramento das disputas pelo passado que tomaram conta do país. Apoiada em Carolina Bauer, Juliana Balestra (2016, p. 250) nos diz que essa disputa pelo passado fragiliza nossa democracia:

Em 2015, mais do que comemorar a “Revolução de 64”, centenas de pessoas que participaram das manifestações contra o governo do país pediram a “volta” da ditadura militar. Como lembrou Bauer (2015), paradoxalmente, a data escolhida para as manifestações – 15 de março – marcava os exatos 30 anos de retorno à democracia, caso se considere o ano de 1985 e a posse de José Sarney como marcos democráticos no processo de transição política. O fato curioso é que elas contaram com a participação de jovens e adultos que não viveram a fase adulta durante o período, o que revela como estão as disputas sobre esse passado no país e dão a exata medida da fragilidade da nossa democracia.

O negacionismo no que tange a ditadura militar no Brasil recebeu novos contornos com manifestações encabeçadas pelo Movimento Brasil Livre (MBL), com faixas pedindo o retorno do Regime Militar, o AI5, o fechamento do Congresso Nacional e até o fim do Supremo Tribunal Federal. A título de exemplo, vale mencionar que, na votação pelo impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, ocorrida no ano de 2016, o então deputado Jair Bolsonaro saudou o General Ulstra, conhecido torturador durante a ditadura Civil- Militar no Brasil. Tal ato não incorreu em qualquer tipo de ação ou atitude por parte dos demais poderes e mesmo da justiça brasileira, o que pode nos levar a pensar em como o Brasil lida mal com seus passados dolorosos.

Nesta seara, enfatizam os bolsonaristas e outros ideólogos radicais de direita que para a “salvação” do país não há outra opção que não o absolutismo da direita e, assim, difundem a

dualidade, a dicotomia entre o bem e o mal, o certo e o errado, entre o amor e o ódio e insistem em legitimar as torturas e mortes como ‘excesso’ do regime em vigor e não como aparelho de repressão institucionalizada. Percebe-se, assim, que as diversas abordagens da temática esbarram continuamente no contexto político em que o país se encontra, sobretudo e evidenciado entre os anos de 2018 e 2022, uma vez que a negação da Ditadura civil-militar, a desinformação e distorção dos fatos históricos se tornaram estruturantes do próprio movimento bolsonarista, que usa dos meios digitais para realizar sua política pública de mentiras, negacionismo e obscurantismo, estamos convivendo com uma “naturalização” das ideias falsas que se espalham de maneira vertiginosa, por conta da facilidade de propagação advinda da internet e redes sociais.

Defensor de atos de comemoração do Golpe de 1964, Jair Bolsonaro, em abril de 2019, já como presidente, negou via correspondência enviada à ONU, a ocorrência do Golpe de Estado no Brasil e considera legítimo que se realize comemorações nos quarteis por ocasião da data, sem levar em consideração a condenação ética e moral das ditaduras latinas que imputaram dor e sofrimento às vítimas e a seus familiares que padeceram perante prisões, torturas e desaparecimentos. Pelo contrário, a partir de 2019, Jair Bolsonaro usou o aparato democrático brasileiro - reestruturado pós Constituição/1988 - para buscar institucionalizar atos nomeados nessa pesquisa como falseamentos do tratamento epistemológico, tanto do saber histórico escolar quanto da historiografia nacional factual da Ditadura Civil-Militar.

Vivenciamos seus algozes, seus apoiadores, seus interlocutores apologistas, defendendo a natureza necessária do evento ocorrido em março de 1964 e que perdurou por várias décadas no Brasil, para salvar o país da ameaça comunista. Estudantes questionam seus professores sobre o papel salvador dos militares. Uma série de memes, Fake News, mensagens de Whatsapp espalham-se, com intuito de legitimar historicamente o golpe e os governos ditatoriais militares, sempre mobilizando o caráter heroico das forças armadas, negando seus atos de violência, buscando legitimar suas práticas abusivas contra os que não apoiaram a ditadura, os opositores ao golpe, contra os setores sociais com grau de organização suficiente para reagirem. No discurso negacionista “a revolução de 64 salvou o país da ameaça comunista”

Durante manifestações ocorridas em 24 de maio de 2018, caminhoneiros brasileiros intitulados de patriotas, vestidos de verde e amarelo, de maneira arbitrária se manifestaram favoráveis à intervenção militar.

FIGURA 9: Manifestação de caminhoneiros em 24/05/2018 no Brasil



FONTE: Reproducao / BBC News Brasil

Compondo o cenário, uma controvertida situação impunha-se à observação. Referimo-nos, no caso, à disputa envolvendo o uso de símbolos pátrios (sobretudo, da bandeira e hino nacionais) e das cores verde-amarelo como estratégia de legitimação dos posicionamentos políticos, ideológicos e morais adotados por uma parcela do eleitorado. Carregada de forte simbolismo.

O uso das cores que compõem a atual bandeira brasileira também tem a similaridade presente no projeto ufanista, à conotação não é a de Brasil ame-o ou deixe-o, mas a ideia é de que quem não é patriota (bolsonarista) luta contra o país. Sob o pretexto de que “Nossa bandeira jamais será vermelha!”, alusão ao símbolo maior do Partido dos Trabalhadores (PT).

A antropóloga e historiadora Lilia Schwarcz, em entrevista para a Folha de S. Paulo (16 de maio de 2020), diz que os governos populistas usam símbolos nacionais de maneira a transformar a oposição em inimigos da pátria. A ligação entre o governo e os símbolos da nação, cria espaço para afirmar que aqueles que estão contra o governo, estão consequentemente, contra a nação.

Durante a ditadura militar, usar as cores da bandeira era uma forma de mostrar apoio ao regime, portanto, a juventude resistente negou tais cores, conforme conta o professor Mozahir Salomão Bruck, da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas. “Passando ali na década de 70, eu, menino, me lembro disso. O Brasil se divorciou do verde e amarelo. Essas cores do Brasil viraram um tipo de sinalização de compactuação com a ditadura”.

Portando a bandeira nacional e usando camisa verde-amarela da seleção brasileira, significativa parcela defende o Ato Institucional nº 5, o fechamento do Congresso Nacional e do STF, numa clara demonstração de pouco apreço pelo estado democrático de direito.

O apelo à tradição e a manipulação de símbolos nacionais como instrumentos de legitimação político-ideológica, evidentemente, não dizem respeito a uma época ou regime em particular. Não obstante, costumam assumir maior visibilidade nos governos ditatoriais. No caso brasileiro, o regime militar, estabelecido entre os anos de 1964 e 1985, ilustra bem o que afirmamos. Durante boa parte dos assim chamados Anos de Chumbo, símbolos e cores nacionais foram largamente utilizados tendo em vista a imposição de uma gramática orientada pelo apelo aos sentimentos patrióticos e ao civismo. “Essas cores pertencem ao Estado brasileiro, que é algo permanente e diferente do governo”.

FIGURA 10: Manifestações ocorridas em 28 de junho de 2020



FONTE: Sergio Lima

FIGURA 11: 31 de outubro 2022, manifestantes evocam intervenção militar após o pleito eleitoral



FONTE: Sergio Lima

FIGURA 12: Apoiadores do presidente Jair Bolsonaro pedem intervenção militar e nova constituição criminalizando o comunismo, durante ato em frente ao QG de Brasília em 28 de junho de 2020



FONTE: Cristiano Mariz

Em 31 de outubro 2022, após o resultado do segundo turno da eleição presidencial, com resultado favorável a Luiz Inácio Lula da Silva (PT), simpatizantes do candidato segundo colocado Jair Messias Bolsonaro (PL), insatisfeitos com o resultado do pleito eleitoral, ocuparam diversos espaços públicos em especial o Distrito Federal e os Quartéis Gerais de diversas cidades do Brasil evocando intervenção militar.

Citado mais de uma vez pelo presidente Jair Bolsonaro (PL), o artigo 142 da Constituição de 1988 atingiu um novo pico de buscas no Google na madrugada da segunda-feira (31/10), horas após o resultado das eleições de 2022. No pleito, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT) venceu o candidato à reeleição, com 50,90% dos votos.

Nas declarações, o trecho da Constituição é usado como uma espécie de autorização, ou legitimação constitucional, para que o Exército, a Marinha e a Aeronáutica atuem como um “poder moderador”, caso sejam convocados para uma “intervenção militar” e para “manter a ordem”. Juristas e ministros, no entanto, condenam tal interpretação.

“As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem”.

“Reconhecer que as Forças Armadas possam ser usadas, excepcionalmente, na garantia da segurança pública, não deixa nenhuma margem para que sejam convocadas para intervenção de um poder sobre os outros”, explica o advogado do escritório Duarte Garcia, Serra Netto e Terra.

Ele adiciona que “evocar intervenção militar ‘constitucional’ com base em interpretação capenga, contrária aos princípios basilares da própria Constituição Federal, é pregar o golpe de Estado, desrespeitar a separação dos Poderes e silenciar a soberania do Povo”.

“Qualquer ação militar contra um dos três poderes, impedindo o exercício de suas funções, deve ser vista como rompimento ilegal da ordem constitucional em vigor e poderá ser chamada de ‘golpe de estado’”, frisa.

Segundo Ana Flavia Castro escritora do blog MetrÓpole do distrito Federal em entrevista disponível em (<https://twitter.com/Metropoles/status/1587187445375930368>), “diante desse contexto, narrativas de intervenção militar constitucional “refletem uma forçada tentativa de manter apoio de uma militância,” por muitas vezes fanática, e que facilmente assimilaria essa tortuosa narrativa”. Convulsão social, tumultos e desrespeito à ordem estabelecida seriam os resultados previsíveis dessa interpretação avalia Alessandro Costa em entrevista à MetrÓpole do distrito Federal, disponível em (<https://www.metropoles.com/brasil/saiba-o-que-e-artigo-142-que-nao-autoriza-uma-intervencao-militar>).

Convém salientar que evocar ou defender a ditadura militar demonstra que o indivíduo desconhece a História do Brasil na sua totalidade, em especial no que se refere ao período de 1964 a 1985, desconsidera o ideário democrático e ignora os atos de tortura e repressão vivenciados por seus opositores políticos. Difundem na conjuntura atual distorções da realidade ao postular que a repressão só ocorreu para subversivos e criminosos. É também um ataque à democracia na medida em que exalta períodos históricos de repressão, censura e tortura como tempos idílicos de liberdade e benesses coletivas. E não deixa de ser um propulsor de discursos de ódio e apologia a ideias discriminatórias.

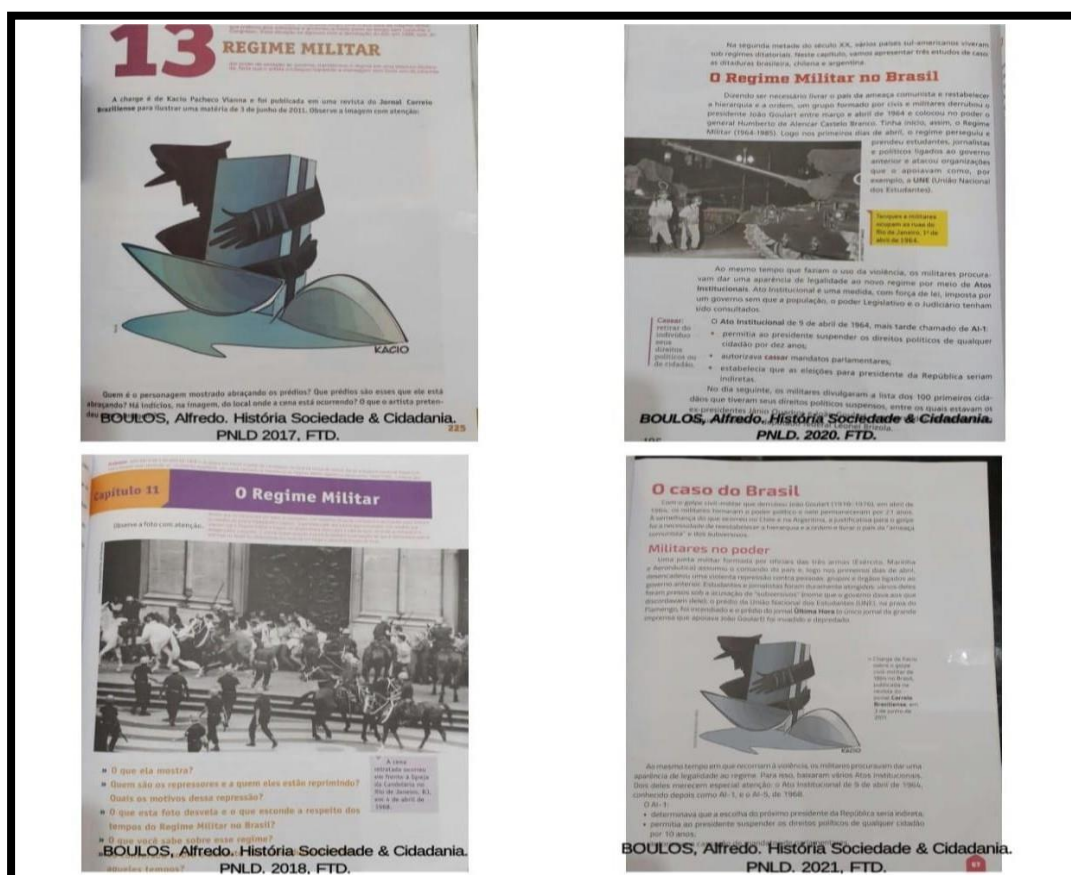
No adro escolar, um fato digno de menção é que uma das coleções de livros didáticos mais escolhido pelos docentes nos últimos PNLDs é a História Sociedade & Cidadania. A coleção é adotada, com exemplares tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio. No PNLD/201738 foi à coleção de História mais comprada e distribuída pelo programa. O alcance que seu tratamento escolar tem é inegável. Analisando os exemplares dos PNLDs de 2017, 2018 (Ensino Médio), 2020 e 2021 (Novo Ensino Médio), tanto nos exemplares do 9º ano nas edições de 2017 e 2020, quanto do 3º ano do Ensino Médio na edição de 2018 e a edição de 2021 voltada para o Novo Ensino Médio, os capítulos que tratam do tema Ditadura Civil-Militar brasileira não utilizam a palavra ‘ditadura’ para se referir ao período, optando pelo termo “Regime Militar”. A palavra Ditadura aparece uma única vez em cada capítulo de cada obra, apenas quando o autor explica a conjuntura da decretação do AI5, dizendo ser esse, “o mais

opressivo de todos os atos da ditadura militar” (p.230/2017). Não há, também, o uso das palavras ‘ditadura’ e ‘regime’ tratadas como sinônimo, como ocorre em análise de outras coleções. Na edição de 2017 temos a seguinte afirmativa, iniciando o capítulo:

Dizendo que era necessário livrar o país da ameaça comunista e reestabelecer a hierarquia, um grupo formado por civis e militares derrubou João Goulart e tomou o poder. O regime(grifo) estabelecido por eles durou 21 anos e pode ser chamado de Regime Militar(grifo) (1964-1985) (JÚNIOR, 2015).

A imagem abaixo retrata a página inicial do capítulo sobre a Ditadura civil-militar, de exemplares de anos/edições diferentes da coleção História Sociedade & Cidadania, da editora FTD, assinada por Alfredo Boulos Júnior.

FIGURA 13: Capítulos do Livro Didático retratando ditadura como “regime”



FONTE: Página inicial dos capítulos sobre Ditadura Militar de Alfredo Boulos. Compilação em png, elaborada pela autora

Constitui-se outro exemplo, o termo “Ditadura” foi reprimido em questões do ENEM/2019 e na edição de 2020. Em 2019, foi criada uma comissão do INEP (Instituto Anísio Teixeira, órgão responsável pela elaboração e aplicação da prova) com o intuito de ajuizar os itens das questões que não constariam nas edições da prova. Segundo matéria publicada pelo Jornal O Globo de fevereiro/2021, houve “recomendação” para que se excluísse o termo

“ditadura” e fosse utilizada a expressão “Regime Militar”. A reportagem cita que, cerca de sessenta e seis itens sofreram censura da comissão, e tiveram recomendação de não uso nas edições da prova. Os itens de ciências humanas foram julgados e não recomendados, por justificativas como, "leitura direcionada da história", "direcionamento do pensamento" e "interferência desnecessária na soberania de outro país". Entre os itens, o termo “ditadura”, segundo a comissão, provocaria polêmicas desnecessárias.

Convém salientar que os termos ditadura e regime, aparecem corriqueiramente com sentidos sinônimos, entretanto a pesquisa no dicionário nos permite constatar as diferenças conceituais, pois são quatro sinônimos de ditadura para um sentido da palavra ditadura: absolutismo, autocracia, despotismo e tirania. Do mesmo modo encontramos como Sinônimo da palavra regime: tratamento, normas, diretrizes, preceitos, procedimentos, técnicas, critérios, parâmetros, métodos, processos, metodologias, tratos, administrações, meios, recursos, maneiras, modos, ordens, sistemas e processamentos.

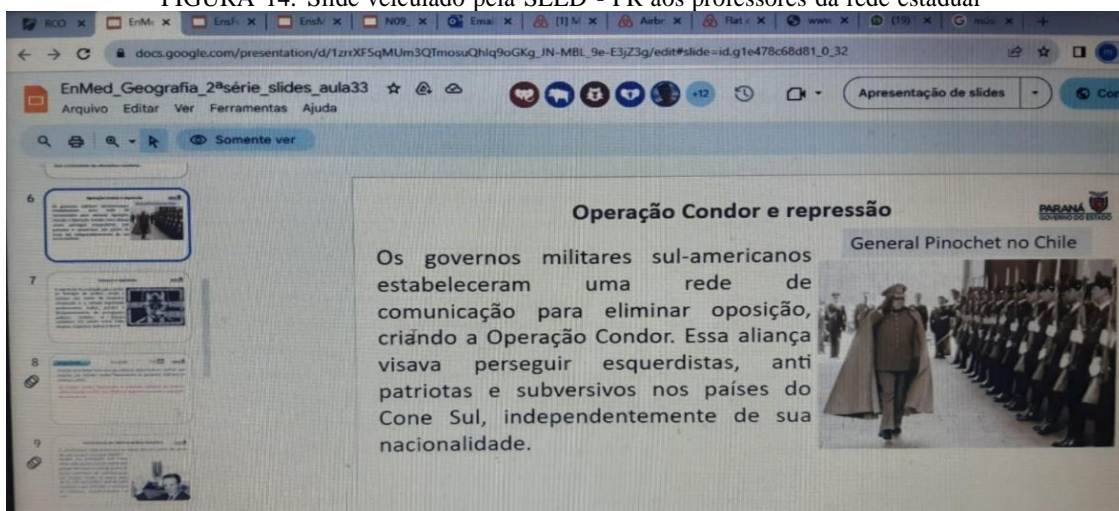
Destarte todos os exemplares analisados são posteriores aos relatórios publicados pela Comissão Nacional da Verdade. No terceiro volume do relatório publicado pela CNV em 201439, encontramos relatados e documentados 434 perfis de pessoas que foram mortas ou desaparecidas políticos entre os anos de 1946 e 1988. O motivo das grandes editoras didáticas ignorarem tal documento ao produzirem seus capítulos sobre esse doloroso período de nossa História brasileira carece um olhar mais acurado. Nas guerras de memória, os crimes e barbáries cometidas pelos militares são ora justificados como “combate ao terrorismo”, ora escamoteados ou não escritos.

A Lei da Anistia, ao não condenar os crimes de tortura e assassinato, praticados por militares, policiais, agentes do governo, colaborou para disseminar a cultura do esquecimento, da impunidade e atualmente, da negação desses crimes contra diversas famílias brasileiras que convivem com a impunidade do Estado. Daí a grande dificuldade de inscrição social do período da Ditadura Civil-Militar como regime de excesso que atenta contra os cidadãos e suas ideias plurais, não respeitando os Direitos Humanos, muito menos as conquistas presentes nos regimes democráticos, enquanto modelos de governo contemporâneo, cujos princípios de liberdade de expressão, privacidade, pluralidade de pensamentos, respeito e tolerância aos diferentes estejam acima de quaisquer vontades ideológicas que segundo o Professor Arthur Lima de Avila, Adjunto no Departamento de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em seu artigo Qual passado usar? A historiografia diante dos negacionismos, têm reconfigurado a história da ditadura civil- militar (1964 1985), minimizando tanto sua violência como seu autoritarismo e buscando reabilitá-la enquanto um “momento fundacional” da democracia

brasileira, já que teria abortado uma “revolução comunista” supostamente em curso durante o governo de João Goulart. Omissões factuais objeto de reabilitação nessas narrativas esvaziados de seus horrores e violências. Constituem-se como representações simplificadas do passado, o que, almejam não é a revisão, legítima, do conhecimento histórico, mas seu encerramento em categorias estanques supostamente ancoradas em uma verdade que não admite, por seu caráter absoluto, contestação alguma.

De acordo com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná AAP-Sindicato, um slide para alunos de escolas estaduais do Paraná chamou de "antipatriotas" pessoas que combatiam as ditaduras militares na América do Sul. Criticado por professores, o uso de slides nas aulas foi implantado no estado em 2020 pelo então secretário da Educação, Renato Feder, que hoje tem o mesmo cargo no governo de Tarcísio de Freitas (Republicanos), no estado de São Paulo.

FIGURA 14: Slide veiculado pela SEED - PR aos professores da rede estadual

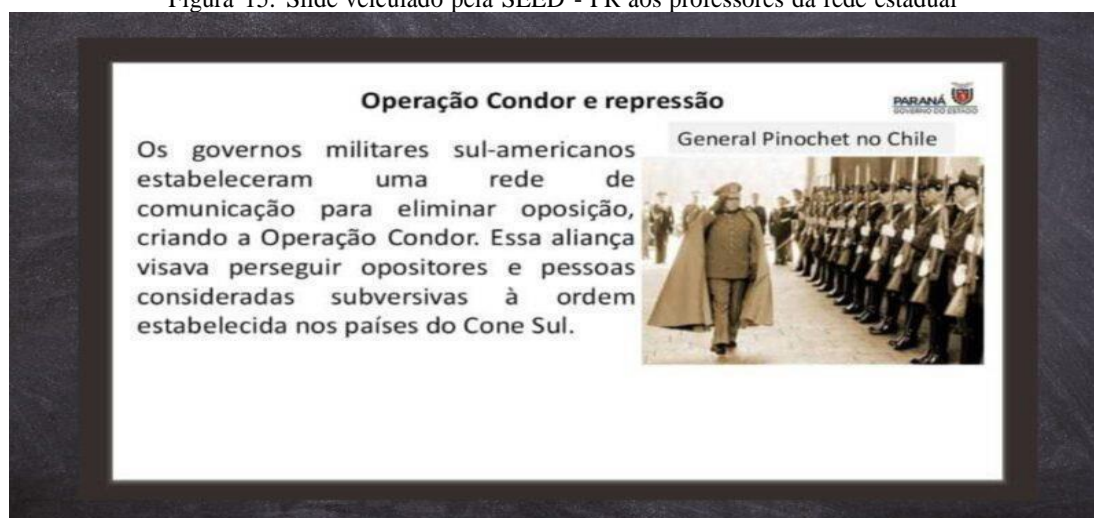


FONTE: - Reprodução APP Sindicato

No material disponibilizado pelo AAP- Sindicato destaque para o trecho “Essa aliança visava perseguir esquerdistas, antipatriotas e subversivos nos países do Cone Sul, independentemente de sua nacionalidade” ao qual evidencia o viés político ideológico e não explicita a totalidade dos fatos. O slide foi alterado, na semana seguinte à publicação, segundo a secretaria. “Essa aliança visava perseguir opositores e pessoas consideradas subversivas à ordem estabelecida nos países do Cone Sul”.

Embora a frase tenha sido alterada ficou mantido no texto "o viés ideológico de defesa de um Estado governado por regimes autoritários, sem democracia, e de criminalizar qualquer espectro político".

Figura 15: Slide veiculado pela SEED - PR aos professores da rede estadual



FONTE: - Reprodução APP Sindicato

Convém lembrar que com apoio dos Estados Unidos, a Operação Condor foi executada no Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile. Segundo historiadores, o nome seria inspirado na ave símbolo do Chile, o Condor, animal implacável na caça às suas presas e que se alimenta de carniça. Também seria uma referência à expressão “com dor”, remetendo aos métodos violentos utilizados pelo regime.

A lógica persecutória e de violência do plano é narrada pelo jornalista e autor do livro Operação Condor: Sequestro dos Uruguaios (L&PM, 2008), Luiz Cláudio Cunha. “A regra de sangue da Condor era identificar o inimigo, localizar, mandar o comando para pegar, sequestrar, torturar, extrair as informações, matar e desaparecer com o corpo”, relatou em entrevista ao jornal El País (30 de março de 2019).

Não é surpresa que negacionistas de todos os tipos transformem suas empreitadas intelectuais em verdadeiras cruzadas políticas, quase apocalíptica, porque, ao fim e ao cabo, é disso que se trata: de expulsar do horizonte político e intelectual quaisquer contestações, sempre associadas a conspirações e doutrinações diversas, às suas narrativas.

Coadjuvantes na onda negacionista colocou o conhecimento histórico no epicentro da agenda, Comitê da Verdade, autoridades, lideranças dos direitos humanos e pesquisadores em educação classificam o fato como gravíssimo e pediram apuração para o presidente da Comissão de Direitos Humanos e Cidadania da Assembleia Legislativa do Paraná, o deputado Professor Lemos, o texto em questão presta um desserviço aos estudantes. “É uma afirmação falsa. Tem um viés ideológico que não retrata a verdade que foi a ditadura. Um regime autoritário, antidemocrático que perseguiu e criminalizou qualquer espectro político diferente

dos conservadores. É por isso que defendemos o conhecimento científico, a pesquisa científica, além da autonomia do docente, o planejamento e produção de material das aulas”, afirmou.

Além da gravidade dos fatos, a assessora jurídica na ONG Terra de Direitos e conselheira do Copedh, Daisy Ribeiro, vê no texto denunciado uma completa distorção do que foi a ditadura militar, um período marcado por graves violações de direitos humanos.

“A associação de que aqueles que repudiavam a repressão seriam antipatriotas foi inclusive a narrativa falaciosa utilizada pelo regime à época. É descabido que isso apareça em material escolar fornecido pelo Estado. Estamos aguardando as informações completas para avaliar todos os fatos e solicitar as providências cabíveis.”.

A retórica pífida, que cria uma narrativa justificando um posicionamento ideológico da direita. “Isso é nocivo para a democracia e nos afasta de uma visão de mundo pautada nos direitos humanos” e no preceito histórico científico de totalidade dos fatos.

A atuação antidemocrática e anti-institucional da direita se materializa nas postagens em favor do fechamento de instituições representativas, como Congresso Nacional e STF, pedidos de retorno à ditadura militar, censura aos jornais, rupturas institucionais, discursos de ódio às minorias e aos imigrantes, e proximidade com discursos de líderes nazifascistas (AVRITZER, 2020).

Configura-se exemplo tácito, os ataques à sede dos Três Poderes em Brasília, em 8 de janeiro de 2023, momento em que o país se debruçou sobre imagens de redes sociais e câmeras de segurança de Brasília para digerir diferentes ângulos do episódio insólito: a convocação pelas redes sociais, o acampamento em frente ao QG (Quartel General) do Exército, o papel das Forças Armadas, a destruição de obras de arte e do patrimônio público.

"A partir do dia 3 de janeiro a gente percebe que começam a aparecer muitos vídeos de pessoas reunidas no QG fazendo uma convocatória para que outros manifestantes do Brasil inteiro fossem a Brasília para um grande ato", relata Luís Fakhouri, diretor de estratégia da Palver. A plataforma de escuta social monitorou 15 mil grupos de Whatsapp durante as eleições, dentro da iniciativa montada pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE) para combater a desinformação. As redes sociais são um elemento importante no mosaico do 8 de janeiro.

Ainda que a operação Lesa Pátria da Polícia Federal indique que há evidências de que houve financiamento da estrutura que possibilitou os ataques e de que grupos específicos os fomentaram, sem as redes sociais não haveria plataforma que permitisse a organização difusa dos atos.

Deste modo muitos apoiadores de Jair Messias Bolsonaro foram a Brasília acreditando que poderiam reverter o resultado das eleições. A crença na notícia falsa ganha força, todavia,

quando Bolsonaro deixou de reconhecer a derrota no segundo turno. Mais que isso, o silêncio do presidente alimenta outra fake News, a de que ele precisaria ficar calado por 72 horas, enquanto as pessoas fossem espontaneamente para as ruas, para que pudesse pedir uma intervenção militar sem ser acusado de tentativa de golpe.

Mesmo depois que o então presidente se pronuncia, 40 horas depois do resultado, em 01 de novembro de 2022, ele dá uma declaração ambígua: "Os atuais movimentos populares são fruto de indignação e sentimento de injustiça de como se deu o processo eleitoral. As movimentações pacíficas sempre serão bem-vindas, mas os nossos métodos não podem ser o da esquerda, que sempre prejudicaram a população", disse Jair Messias Bolsonaro.

O uso das redes sociais para espalhar desinformação e engajar eleitores é um fenômeno deste século XXI. E isso vale para todo o espectro ideológico, ressalta Darren Linvill, professor da Universidade de Clemson, do Estado americano da Carolina do Sul, e pesquisador do Watt Family Innovation Center Media Forensics Hub.

Nas convocações para o 8 de janeiro, era frequente a mensagem de que os atos seriam um sacrifício necessário para evitar que o país fosse "dominado pelo comunismo". "Algumas das mensagens colocavam essa questão da urgência: 'Essa é uma luta que tem que ser feita agora. Se a gente atrasar, a gente vai perder essa guerra e nossos filhos vão pagar essa conta'. 'Então tinha esse tom do imediatismo, esse medo do comunismo, medo do Brasil se tornar uma Venezuela'", diz Fakhouri, da Palver em entrevista a BBC News em 05 de julho de 2023. Milhares destes manifestantes vestidos de verde e amarelo rumaram naquele dia (08/02/2023) para a esplanada dos ministérios para o ministério.

Figura 16: Congresso Nacional invadido em 08 de janeiro de 2023



FONTE: Antonio Cascio/Reute

Figura 17 - 08 de janeiro: a democracia ameaçada



FONTE: Cristiano Mariz

Figura 18 - 08 de janeiro: A democracia resiste



FONTE: Marcelo Camargo/Agência Brasil

Em poucas horas destruíram o patrimônio público, vandalizaram áreas internas prédios do Palácio do Planalto, Congresso Nacional e STF Supremo Tribunal Federal. O fato é que o atentado contra a Corte maior atinge a dimensão física e material de um sistema de poder que há uma década e meia se agigantou e se tornou o Poder acima de todos os poderes. Foi esse Poder, o “superpoder”, que foi profanado, que foi alvo dos manifestantes.

Figura 19: Dano ao patrimônio público físico e moral



FONTE: Ton Molina /AFP

Na visão de Sávio Cavalcante, professor do Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, o ato foi mais agitação insurrecional da base do que tentativa concreta de golpe, o dia 8 de janeiro talvez tenha expressado um efeito bastante característico de movimentos de tipo neofascista: Nessa hipótese, o dia 8 de janeiro seria uma reação violenta da base neofascista à vitória política de Lula nas eleições e, principalmente, à vitória simbólica no ato da posse uma semana antes. O projeto de nação representado na subida da rampa e a multidão que estava em Brasília não apenas emocionaram e revigoraram o campo democrático, como devem também ter aterrorizado moralmente os derrotados. Era preciso dar uma resposta violenta que acabasse com aquele “espírito de alegria da posse”, expressão de Lula em entrevista recente a Natuza Nery.

Figura 20: Destruição provocada pelos ataques, com cadeiras fora do prédio do Planalto



FONTE: ANDRE COELHO/EPA-EFE/REX/SHUTTERSTOCK

As sedes dos Três Poderes ficaram destruídas. No plenário do STF, as cadeiras desenhadas pelo arquiteto polonês Jorge Zalszupin foram arrancadas, a toga do ministro Alexandre de Moraes foi roubada e um homem chegou a defecar sob um móvel da Corte. No Planalto, um relógio francês do século XVII foi jogado no chão, o quadro *As Mulatas*, de Di Cavalcanti, foi rasgado em sete lugares diferentes e a escultura de bronze *O Flautista*, de Bruno Giorgi, ficou completamente destruída.

No Congresso, móveis do século XIX foram depredados, a escultura *Bailarina*, do artista plástico Victor Brecheret, foi jogada no chão e uma tapeçaria de Burle Marx foi urinada e rasgada. Os danos causados pelos atos de vandalismo foram avaliados em mais de R\$ 20 milhões, segundo o relatório do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional ([Iphan](#)).

Os réus são acusados de ter cometido os crimes de abolição violenta do Estado Democrático de Direito, golpe de Estado, associação criminosa armada, dano qualificado e deterioração do patrimônio tombado.

Após as ações perfídias, o Supremo se uniu em defesa da democracia. No dia 1 de fevereiro de 2023, primeiro dia depois da volta do recesso do Judiciário, a cerimônia ganhou aura de manifesto da resistência, contou com a presença dos presidentes dos demais Poderes e um discurso firme em defesa do Estado Democrático de Direito.

A democracia foi veementemente defendida, “não destruíram o espírito da democracia. Não foram e jamais serão capazes de subvertê-lo, porque o sentimento de respeito pela ordem democrática continua e continuará a iluminar as mentes e os corações dos juízes desta Corte Suprema, que não hesitarão em fazer prevalecer sempre os fundamentos éticos e políticos que informam e dão sustentação ao Estado Democrático de Direito”, discursou a então presidente da Corte, ministra Rosa Weber.

Em seu diário pessoal, Rosa Weber concluiu. “Povo sem memória, já se disse, é povo sem história. Aos fatos ocorridos, com as tintas fortes de que se revestiram, é preciso voltar sempre para que não sejam minimizados nem caiam no olvido. Os pontos de memória espalhados no Supremo Tribunal Federal cumprem a finalidade de, lembrando a barbárie, contribuir para que jamais se repita.” As ações e reações de Rosa Weber ao dia 8 de janeiro estão descritas no livro “O Tribunal – Como o Supremo se uniu ante a ameaça autoritária” escrito em 2023 por Felipe Recondo e Luiz Weber.

### 3.1.3. O negacionismo e a nova revolta da vacina

Brasileiros, necessitam cultivar o bom hábito de relembrar a nossa História. Evitar repetir erros passados é sinal de bom senso, sabedoria e responsabilidade.

“Historicamente, a cultura da vacinação se impôs no Brasil pelo medo de doenças. Hoje, o medo é da vacina”, disse a antropóloga Marcia Couto, professora da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP). E o fenômeno é global.

Revolta da Vacina foi um motim popular que aconteceu entre os dias 10 e 16 de novembro de 1904, na então capital do Brasil, Rio de Janeiro. Ela se deu como uma revolta da população contra a lei que obrigava a vacinação contra a varíola, mas que foi um estopim de uma série de problemas sociais.

FIGURA 21: A revolta da Vacina 1904



FONTE: A charge da revista *O Malho*, de 29 de outubro de 1904, parecia prever a revolta que se instalaria na cidade poucos dias depois: nem com um exército, o “Napoleão da Seringa e Lanceta”, como muitos se referiam a Oswaldo Cruz na época, conseguia conter a fúria da população contra a vacinação compulsória (Crédito: Leonidas/Acervo Fiocruz)

Segundo a Médica Pediatra e Sanitarista Heláisse Magarinos, no ano de 2022, vivenciamos uma Nova Revolta das Vacinas, com queda acentuada cobertura vacinal de nossas crianças! Doenças erradicadas aqui, como sarampo, poliomielite e varíola, tem risco real de retornarem.

Nosso Brasil, o país do SUS, do Plano Nacional de Imunização – PNI que sempre nos orgulhou e que salvou tantas vidas e preveniu tantas sequelas, está novamente em perigo. Sim, porque essas doenças do calendário vacinal são doenças graves que matam ou deixam consequências irreversíveis.

Como se não bastassem os boicotes e a desinformação quanto às vacinas contra gripe e contra Covid-19, essa pandemia que já nos deixou de legado quase 700 mil mortos, segundo dados do Ministério da Saúde, vemos recentemente a negação às vacinais tradicionais: tuberculose, difteria, tétano, coqueluche, sarampo, rubéola, caxumba, rotavírus, poliomielite, varicela (catapora), hepatite B e A, febre amarela (em locais de endemia), haemophilus b, gripe (influenza), HPV e meningite! Todas as doenças com prevenção por vacinas! Atualmente, inclusive, estamos em surto de meningite meningocócica.

Dados de uma pesquisa realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em parceria com a Organização Mundial da Saúde (OMS), mostram que o Brasil está, atualmente, entre os dez países com menor cobertura vacinal do mundo. A taxa de crianças menores de cinco anos vacinadas no Brasil caiu de 93,1%, em 2015, para 71,49% em 2021. Durante a pandemia de covid- 19 essa redução foi acentuada.

Baixos índices de vacinação no presente podem gerar problemas de saúde coletivos no futuro. Para enfrentar a questão, a Comissão de Assuntos Sociais (CAS) discutiu os desafios da imunização no Brasil. Entre eles está o negacionismo científico e a desinformação sobre as vacinas.

Para interromper sua disseminação e voltar a fazer com que elas fiquem no passado, é preciso que toda a população se engaje em cuidados básicos, como a vacinação, pois ela proporciona a prevenção e a promoção da saúde tanto para quem é vacinado quanto para toda a coletividade. O desafio e o dificultador da cobertura vacinal estão no negacionismo que dissemina ideias como sendo estudos randomizados, mas que na realidade propagam inverdades.

FIGURA 22: Referência nacional na produção de soros e vacinas, o Instituto Butantan, em São Paulo, se prepara para intensificar a produção.



FONTE: Edilson Dantas / Agência O Globo

De acordo com Anthony Lake, diretor-executivo da UNICEF, “Poucas coisas tiveram um impacto maior na saúde pública do que vacinas. E poucas coisas hoje são mais eficientes em termos de custo para salvar vidas, fortalecer sociedades e moldar o futuro da saúde humana”. (FIOCRUZ, 2016).

A médica sanitaria e pediatra, Jorgete Maria e Silva estão acostumada a esclarecer dúvidas sobre a segurança de vacinas. É uma atribuição básica do seu trabalho no Ambulatório de Reações a Vacinas (RAV), que ela coordena no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (HCFMRP) da USP. “As pessoas não têm mais medo da doença, elas têm medo do que o filho delas pode apresentar depois de tomar a vacina”, diz a pediatra.

A situação piorou muito nos últimos anos, ressalta ela. Além das preocupações cotidianas sobre febre, dores e eventuais contraindicações de um determinado imunizante, começaram a surgir medos infundados sobre o risco de as vacinas alterarem o DNA, afetarem a inteligência, causarem infertilidade ou até mesmo a morte de crianças. “Começou com a da Covid, mas acabou extrapolando para qualquer vacina”, relata Silva. Quase sempre, segundo ela, a fonte da desinformação são as redes sociais; e nem sempre os médicos conseguem mudar a percepção dos pacientes. “As fake News ganharam uma força muito grande”, lamenta a médica. “O que a gente fala de correto não suplanta o que as pessoas veem nas redes sociais.”

Segundo o jornalista científico, Herton Escobar em artigo ao jornal da USP, publicado em 11 de agosto de 2023, a origem do movimento antivacina no mundo remonta ao início de 1998, quando o médico britânico Andrew Wakefield publicou um trabalho na revista médica *The Lancet* sugerindo que a vacina tríplice viral — que protege contra sarampo, rubéola e caxumba — poderia causar autismo. O estudo era uma falácia do começo ao fim, recheado de falhas éticas, técnicas e metodológicas que invalidavam completamente suas conclusões. Entre outros problemas, descobriu-se que Wakefield havia fraudado dados e que o trabalho fora financiado por advogados que representavam famílias em processos contra fabricantes de vacinas. O artigo acabou sendo retratado (revogado) e várias pesquisas realizadas desde então já comprovaram por A mais B que não existe nenhuma ligação entre vacinas e autismo. O movimento antivacina que foi gestado pela polêmica, porém, virou um monstro negacionista-conspiratório de sete cabeças que cientistas, médicos e autoridades sanitárias lutam até hoje para derrotar.

De acordo com as proposituras de Escobar no Brasil, o sucesso do Programa Nacional de Imunização e a atitude majoritariamente positiva da população em relação às vacinas nunca permitiram que esse movimento se estruturasse de forma tão relevante. Até que veio a pandemia de covid-19, com Jair Bolsonaro na presidência da República, e as vacinas — assim como as

máscaras, o distanciamento social e praticamente todas as medidas preconizadas pela ciência como necessárias para o enfrentamento da covid-19 — foram engolidas pelo fogo da discórdia política.

Nesse ambiente altamente polarizado e politicamente radicalizado que se instalou no Brasil nos últimos anos, as discussões sobre temas de caráter essencialmente científico, como a gravidade da pandemia e a segurança das vacinas, foram muitas vezes sequestradas por movimentos políticos e reformuladas na forma de pautas identitárias — coisas nas quais você acredita ou não dependendo da sua bandeira política de preferência, e não das evidências ou argumentos técnicos apresentados. Na pandemia, cientistas e instituições que defendiam medidas mais rígidas de proteção sanitária e combatiam a falácia do “tratamento precoce” com cloroquina e ivermectina eram frequentemente demonizados como conspiradores de esquerda que queriam manter as pessoas confinadas em casa, em contraponto aos patriotas de direita, que defendiam a liberdade e o desenvolvimento do País.

Indubitavelmente o negacionismo coloca em xeque os conhecimentos científicos e históricos já consolidados, e correlatos a isso, corre-se o risco de que esse revisionismo infundado chegue as escolas. Como nos lembra Hobsbawm “[...] tentativas de substituir a história pelo mito e a invenção não são apenas piadas intelectuais de mau gosto. Afinal de contas, podem determinar o que entra nos livros escolares...” (HOBSBAWM, 1998, p. 21).

Deste modo na sala de aula a incumbência do docente de História em consonância com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual estabelece que a construção do pensamento científico se dê a partir das questões que fazem parte do universo social dos alunos, se reveste de muita importância para problematizar os fatos e as interpretações em torno dos mesmos com o intuito de gerar contradições e instigar o discente a pesquisar, investigar a realidade dos fatos e possam estabelecer relações mais profundas entre a ciência, a natureza, a tecnologia e a sociedade em sua totalidade.

Como já dito, anteriormente, conforme a perspectiva da Pedagogia Histórico Crítica, o eixo norteador do currículo escolar é a história, o que não significa, porém, uma ênfase maior na disciplina de história, mas sim, no processo histórico onde o conhecimento é construído e adquirido pelos homens. Advogamos a importância da disciplina escolar de história, não em decorrência de uma pretensa superioridade desta em relação às demais, mas em razão de ser aí que se apresenta de forma escancarada, a historicidade do homem e das suas construções, inserindo o próprio presente enquanto construção histórica.

#### 4. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM O BOLSONARISMO

O negacionismo é uma prática que se encontra imbricada aos movimentos da extrema-direita e se expandiu pela Europa e por inúmeros países da América Latina. Surgiu no bojo do recrudescimento das políticas neoliberais com matrizes ideológicas, em que os discursos dos líderes se apoiam em narrativas que operam com uma lógica de distorção, falseamento dos fatos.

Conforme postula Newton Duarte:

Nos últimos dez anos temos presenciado no Brasil um acirramento da luta ideológica em todos os campos da prática social, da cultura e da vida humana. Esse acirramento vem ocorrendo principalmente em decorrência do avanço do obscurantismo beligerante. Além de o obscurantismo ser uma posição hostil à produção e à difusão do conhecimento científico, do pensamento filosófico e da arte, ele também alimenta o ódio às pessoas que, de alguma forma, se mobilizam para gerar reflexões sobre a realidade social, a vida e o que está acontecendo no mundo. A escola que, na sociedade burguesa, sempre foi objeto de intensa disputa ideológica, torna-se objeto de polêmicas intensificadas por esse avanço do obscurantismo. (Newton Duarte, 2020)

No Brasil, a cultura da negação histórica se tornou mais frequente nos últimos anos, com narrativas que relativizam a origem da escravidão, negam o racismo estrutural, exaltam a ditadura militar, negam os efeitos do aquecimento global etc. foi atenuada, mais especificamente com a ascensão da figura de Jair Messias Bolsonaro, que é uma antiga personalidade no cenário político brasileiro, já que exerce cargos públicos desde 1989. Nos governos Dilma Rousseff (2011 a 2016) e Michel Temer (2016 a 2018), ganhou notoriedade e passou a ocupar um espaço frequente em programas de entretenimento, sobretudo em função dos discursos moralistas e, por vezes, xenófobos contra as minorias.

Segundo Patrícia Valim (2021) não há discordância entre especialistas sobre o fato de que o momento inaugural do negacionismo profissional se dá no próprio ato de exterminar os indesejáveis de uma determinada sociedade, mas não se encerra nele. A máquina genocidiária também precisa perpetuar o horror para continuar subjugando determinado grupo social, e a maneira mais eficaz é deixar o trauma das vítimas de um genocídio em suspensão, destruindo as condições de possibilidade para que um fato seja pensado como tal. Como aponta o crítico franco-armênio Marc Nichanian (2006), essa negação original é a um só tempo, a aniquilação da factualidade do fato, a negação do direito à memória e a perpetuação da violência por meio de infindáveis testemunhos e depoimentos dos sobreviventes das diversas formas de terror que retroalimentam a lógica do negacionismo profissional que, a todo o momento, demandam provas dos crimes por eles praticados e negados.

Nesta perspectiva, é premente destacar que Jair Bolsonaro foi eleito em 2018 presidente da república, mesmo sem ter um projeto para o Brasil, sem ter participado dos debates, prometendo fazer uma administração técnica, sem politicagem e no combate à presença da ideologia nas ações de governo. Mas, ao contrário do que afirmava, foi o único presidente que inovou ao criar dentro do Palácio do Planalto um núcleo de franca atividade ideológica conhecida como “Gabinete do Ódio”.

O Gabinete do Ódio passou a administrar a manutenção das redes sociais da presidência da República e todo o planejamento de campanhas digitais do governo federal, o que implica na contratação de empresas especializadas na emissão de fake News. Segundo Depoimento da deputada federal Joice Hasselmann (PSL – SP), ex-líder do governo Bolsonaro no Congresso Nacional, o Gabinete do Ódio usa dinheiro público para fazer disparos de mensagens falsas e difamações por robôs, e que um único disparo custa 20 mil reais, em média. E, acrescenta Joice Hasselmann, que de maneira legal são destinados 500 mil reais de dinheiro público para perseguir desafetos (Fonte: Estadão/Gazeta do Povo, edição de 06/12/2019).

Instaurado uma guerra com ataques e proliferação de narrativas falsas sobre eventos diversos e o descrédito público de uma “história verdadeiramente científica”. No campo de batalha os sectários fanáticos intitulados de bolsonaristas ou patriotas que nas palavras de Newton Duarte, “aderem a ideias e comportamentos conectados a visões de mundo nas quais prevalecem o espírito beligerante e a irracionalidade obscurantista”.

Construção feita ao caracterizar uma ala do governo por “ideológica”, por ser calcada nas pautas negacionistas, anticientíficas, conspiratórias e regressivas a direitos humanos, também acaba por acentuar um suposto caráter “não ideológico” nos demais membros da base do governo. O efeito grave disso é despolitizar aspectos centrais do governo bolsonarista e, assim, empobrecer bastante o debate crítico a seu respeito. É necessário ter em mente que todas as “alas” da base deste e de outros governos são ideológicas e isso, em si, não é um problema. Afirmar o contrário significa apenas que alguns comportamentos ideológicos de muitos agentes do governo Bolsonaro se tornaram senso comum, sendo naturalizados a ponto de, mesmo ideológicos, não serem percebidos dessa maneira. (ROCHA, 2019, p. 3)

Assim, precisamos considerar o movimento dialético na relação entre política e educação, pois, há em cada uma, a dimensão da outra. O que nos permite ter a percepção de que o bolsonarismo, acintosamente, engendrou uma marcha conservadora em curso no país que teve como escopo o esvaziamento e desestruturação, afetando a educação escolar em todos os seus níveis.

Em 2019, por meio de decretos (Decreto nº9.665 e Decreto nº10.004), foram criados a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares para propor e desenvolver um modelo de escola com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos Colégios Militares para os ensinos fundamental e médio, e o Programa Nacional das Escolas Cívico

Militares, sob a responsabilidade do Ministério da Educação com o apoio do Ministério da Defesa.

Fundamentalmente, há que evidenciar a inconstitucionalidade das Polícias Militares atuarem fora daquilo que está previsto na Constituição Federal: policiamento ostensivo; manutenção da lei e da ordem; força auxiliar do Exército. Para além das questões inconstitucionais, há, fundamentalmente, uma questão a ser levantada: Qual será o impacto da exposição de crianças e adolescentes à concepção militarista de sociedade?

Notoriamente na escola cívico-militar é incentivada a disciplina e a obediência cegas, o autoritarismo, o pensamento único e alinhado aos ideais da extrema direita. Nada de conhecimento, apenas atitudes que mantenham a ordem social e não permitam o desenvolvimento da consciência política e de uma possível revolta popular. O fatalismo fetichista e o voluntarismo subjetivista podem conviver tranquilamente no senso comum já que este, como mostrou Gramsci, é uma mistura de ideias de todo tipo sem que seja necessária a coerência entre elas.

A proposta abrange todos os níveis da educação e está alinhada aos preceitos da política Neoliberal em consonância com as premissas do obscurantismo, do revisionismo e do negacionismo que primam em desqualificar e desvalorizar a escola, bem como o seu impacto transformador na sociedade.

A militarização da educação é um projeto formativo da nossa juventude, fundamentado na lógica da obediência cega, da padronização dos comportamentos e na aceitação passiva da desigualdade social.

Dada a similaridade com a ideia de uma política neoconservadora, entendemos que a intencionalidade do Programa tende a minimizar as possibilidades de concretização da educação pública e democrática, justa e igualitária, bem como de emancipação – uma exigência da democracia. Daí a necessidade de extrair dele os elementos contraditórios que subvertem os princípios democráticos.

Nesta seara evidencia-se o desmonte da educação brasileira submetendo-a aos interesses privados convertendo educação em mercadoria, e reprodutora de a alienação, atua como Cavalo de Tróia, num estratagema decisivo que se infiltra para favorecer a entrada do negacionismo, do revisionismo e do obscurantismo nas diversas esferas da sociedade brasileira.

De encontro com as peculiaridades do bolsonarismo o deputado federal e atual presidente da comissão de educação da câmara, Nicolas Ferreira (PL-MG), apoiador entusiasta que também abarca toda a pauta conservadora defendida pelo ex-presidente de Jair Bolsonaro, tem como premissa, influenciar a pauta do colegiado com temas caros à bancada conservadora,

como a defesa da educação domiciliar (homeschooling), é uma prática na qual os pais ou tutores legais assumem a responsabilidade total pela educação de seus filhos em casa, em vez de enviá-los para a escola tradicional.

Muitas são as críticas e contestações por parte dos especialistas que questionam a qualidade da educação fornecida em casa, bem como os recursos materiais e a competência técnica dos pais diante das habilidades requeridas na vasta gama de disciplinas curriculares. Outro ponto que merece destaque é a interação e a socialização tão peculiar ao adro escolar. Privando os de interações e desenvolvimento sociais cruciais, pois como destaca as proposituras de Viotto Filho (2019), “sem educação não há humanização: sem educação escolar não há humanização crítica”.

[...] na sociedade atual, pode-se perceber que não é possível compreender a educação sem a escola, porque a escola é a forma dominante e principal de educação. Assim, para compreenderem-se as diferentes modalidades de educação, exige-se a compreensão da escola. Em contrapartida, a escola pode ser compreendida independentemente das demais modalidades de educação. [...] procura-se fundar e objetivar historicamente a compreensão da questão escolar, a defesa da especificidade da escola e a importância do trabalho escolar como elemento necessário ao desenvolvimento cultural, que concorre para o desenvolvimento humano em geral. A escola é, pois, compreendida com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, a uma sociedade socialista. É dessa forma que se articula a concepção política socialista com a concepção pedagógica histórico-crítica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo construída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção das condições materiais ao longo do tempo. (SAVIANI, 2013: p. 88).

Considerando que cada ser humano constrói sua individualidade a partir das relações sociais e das atividades em coletivo, objetivando-se nesse processo, afirmamos que a relação apropriação e objetivação da cultura construída historicamente pelos homens (DUARTE, 1996), reafirmamos a Escola como uma instancia emancipadora, tendo como axioma ponto de partida a realidade social e o ponto de chegada à realidade transformada. Diante da consciência de que a sociedade interfere na educação para atingir a determinados interesses, porém “a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para sua própria transformação.” (SAVIANI, 2013, p. 80).

A escola tem como função principal, ou nas palavras de Saviani (2013, p. 15), tem como atividade nuclear, “a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”. Entretanto, não é raro o objetivo de ensino pautado na transmissão de conhecimentos serem confundidos entre a pedagogia tradicional e a pedagogia histórico-crítica, tanto no sentido de acusação desta, quanto de supervalorização daquela. Pasqualini e Lavoura (2020), ao debaterem as diferenças entre as duas propostas pedagógicas e apresentarem o caráter ontológico da pedagogia histórico-crítica, defendem a necessidade de superação da noção mecânica e acrítica

de transmissão de conteúdos, o que provoca a errônea “ideia de que a escola que transmite arte, ciência e filosofia impõe um processo passivo e de coerção para os alunos” (p. 21). A perspectiva histórico-crítica não está fundamentada em verbalismos presentes do ensino tradicional, nem mesmo no espontaneísmo dos métodos novos, próprios das pedagogias do aprender a aprender (PASQUALINI; LAVOURA, 2020). Não se trata de uma proposta abstrata, mas, de uma proposta que vincula à escola uma função concreta e aberta às contradições desta sociedade.

Destarte, cabe à educação escolar garantir as condições, naquilo que lhe compete, para o desenvolvimento da consciência transformadora nos indivíduos, “ferramenta” indispensável para que não existam sob imediata ação do meio, mas como sujeitos da história. Esse objetivo não é alcançado nos limites de saberes reiterativos da cotidianidade em detrimento dos conhecimentos clássicos (MARTINS, 2011, p. 55).

Conforme as proposituras de Viotto Filho a que se destacar o trabalho educativo intencional e mediado com vista à superação do senso comum e com o desenvolvimento das máximas potencialidades do aluno por quem possui qualificação teórico metodológico.

“Salientamos ainda que o trabalho do professor precisa ser reconhecido como essencial na transformação do humano na escola, pois é o sujeito mediador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, assim como o sujeito responsável pela avaliação desse processo e, portanto, precisa estar devidamente preparado para a realização dessa tarefa, sendo que programas de formação continuada em serviços tornam-se imprescindíveis na escola (Viotto Filho 2017).

Indubitavelmente a educação e a ciência têm travado uma batalha contra uma máquina de guerra, uma máquina negacionista isso se evidencia também nas narrativas em torno da pandemia do Corona Vírus que se constituem objeto de interesse dos negacionistas. A estratégia utilizada por Jair Messias Bolsonaro, durante a pandemia, foi de se colocar frontalmente contra os protocolos e recomendações da Organização da Saúde (OMS) e de todas as orientações técnicas e científicas dadas pelos os profissionais da área de saúde, utilizando um discurso falacioso de responsabilidade com o futuro do país, de garantia do emprego para os mais pobres e do crescimento econômico, elementos defendidos como mais importantes do que algumas mortes causadas pelo o que foi classificada por Bolsonaro como “uma possível gripezinha”.

Para tanto Bolsonaro defendeu veementemente o uso de medicamentos como cloroquina, o hidróxido de cloroquina e, depois, a ivermectina, no combate e tratamento à Corona Vírus. E passou a proferir as frases: “Chegaram hoje ao Brasil dois milhões de doses de hidroxicloroquina, cada vez mais o uso da cloroquina se apresenta como algo eficaz” (BOLSONARO, 2020); “A hidroxicloroquina demonstra cada vez mais sua eficácia em portadores do Covid-19” (BOLSONARO, 2020); “Tenho recebido relatos de todo o Brasil nesse sentido” (BOLSONARO, 2020); “O tratamento da Covid-19 a base de hidroxicloroquina e azitromicina tem se mostrado eficaz nos pacientes” (BOLSONARO, 2020).

Tornava-se cada vez mais distante as possibilidades de implantar um plano de contenção efetiva da epidemia à medida que buscou promover o antagonismo do povo versus a elite política tradicional, conforme se observa nas postagens: “povo quer trabalhar e passa fome: decretos de governadores e prefeitos decidindo sobre sua liberdade” (BOLSONARO, 2020); “O desemprego, a fome e a miséria será o futuro daqueles que apoiam a tirania do isolamento” (BOLSONARO, 2020); “As ações de combate à pandemia, fechamento do comércio e quarentena, por exemplo, ficaram sob total responsabilidade dos governadores e dos prefeitos” (BOLSONARO, 2020).

Bolsonaro aponta as ações adotadas pelo seu governo no plano jurídico para tentar impedir as medidas de isolamento: “Governo Federal aciona a justiça para ampliar serviços essenciais para a população hoje impedidos por alguns governadores e prefeitos” (BOLSONARO, 2020). Além de demarcar a postura negacionista ao ignorar as medidas de isolamento preconizadas por especialistas e pela OMS, há, na narrativa empreendida pelo presidente, uma tentativa de se desvincular da responsabilidade pela herança econômica que a pandemia da Covid-19 inevitavelmente trará aos países mais atingidos pela doença.

Notoriamente há nas narrativas do então presidente uma preocupação clara para que a população retornasse o mais rápido possível às atividades laborais, a preocupação com a economia. Pronunciamentos que reúne e articulam os principais eixos discursivos que viriam a fundamentar o negacionismo propagado por Bolsonaro, as manifestações eram amplificadas pela divulgação de mensagens nas redes sociais por intermédio das estruturas de propaganda bolsonaristas comumente designadas como “Gabinete do Ódio”

O negacionismo do presidente Jair Bolsonaro, impulsionado por seguidores extremistas em suas redes sociais e em manifestações inapropriadas por todo país (com direito a aglomerações sem a utilização de máscaras), foi um dos fatos que contribuiu para que nosso país se tornasse uma ameaça à saúde global.

Segundo publicação no jornal folha de são Paulo de 28 de janeiro de 2021, não à toa, o Brasil ficou em último lugar na pesquisa sobre gestão da pandemia, desenvolvida pelo Lowy Institute, da Austrália, com 98 nações. No estudo, a Nova Zelândia foi o grande destaque positivo.

Mesmo diante da subnotificação de casos da doença e de mortes, o Brasil, de acordo com os dados oficiais da OMS, tem cerca de 10,5% das vítimas globais do vírus. Com mais de 650 mil óbitos (no mundo, está em torno de 6 milhões), vários erros fizeram do nosso território um mau exemplo no enfrentamento à Covid-19, porque se o Brasil estivesse na média mundial,

poderia ter poupado cerca de 400 mil vidas, segundo estudos do epidemiologista Pedro Hallal, da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).

Seguindo a linha de extremistas de todo o planeta, o governo brasileiro optou por dar as costas para a ciência e, com isso, acumulou decisões equivocadas que impulsionaram o caos pandêmico nos quatro cantos do Brasil, em vez de contê-lo. A crise sanitária serviu de bandeira política para um governo, que já vinha fracassando em praticamente todas as áreas, desviar a atenção de seus próprios erros.

Esse descaso com a saúde da população brasileira ao negar a pandemia para considerá-la uma “gripezinha”, o boicote deliberado às ações dos governadores e prefeitos no combate à pandemia, a prescrição de um medicamento sem efeito e sem ser médico, a ausência de políticas de proteção às populações indígenas e à população quilombola, e o silenciamento sobre mais 600 mil pessoas mortas em razão da Covid-19 fazem parte da governamentalidade negacionista do bolsonarismo, aqui entendido como um movimento de massa da extrema-direita, que não se mostram muito convincentes porque vêm acompanhadas de uma retórica que não por não possuir argumentos subjetivos, necessita lançar mão da doutrinação para manter o povo subordinado aos seus interesses.

Enquanto houver história, nenhuma configuração sociocultural é insuperável. Vivemos um momento mundial e nacional de muitas derrotas para aqueles que defendem a necessidade de superação da atual forma de organização social comandada pelo capital. Mais do que isso, um momento histórico de muitas derrotas para todos os que defendem a dignidade da vida humana. O fenômeno do bolsonarismo é uma clara expressão do avanço da barbárie, que é consequência dos graves problemas que o capitalismo tem criado ou agravado nas últimas décadas e que não se mostra com capacidade ou interesse em resolver. Esse fenômeno tem um potencial destrutivo muito grande e no que se refere à educação esse potencial é letal. Nosso entendimento é o de que a luta contra o bolsonarismo e o obscurantismo requer a compreensão de suas relações não acidentais com o neoliberalismo. (Newton Duarte p.17)

O enfrentamento a cultura neoliberal, a manipulação factual e à falta de rigor conceitual, nos instiga a continuamente reforçar, dentro e fora da sala de aula, o papel da história no estudo da produção de narrativas negacionistas ao buscar evidenciar o que há por trás delas, trazendo à luz os elementos que as formam, seus meandros, seus meios de construção e difusão e os interesses envolvidos nesse processo. A própria história já possui os recursos e o arcabouço para fazer frente à proliferação dos discursos negacionistas e dos revisionismos de contornos ideológicos; isso passa invariavelmente pelo método, pelo rigor acadêmico e pelo compromisso ético e pela premissa de que [...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da

espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2013: p.13).

Neste sentido, Duarte (1998) defende uma concepção afirmativa sobre o ato de ensinar, o que significa que é necessário atribuir ao trabalho pedagógico uma intencionalidade que rebata as concepções negativas sobre tal ato. Para a pedagogia histórico-crítica, o professor tem uma função central, à medida que contribui para apropriação das objetivações humanas que constituem o próprio gênero humano (DUARTE, 2013). A elevação do nível de conhecimento do ser humano, do senso comum ao conhecimento mais desenvolvido possibilita a reflexão crítica dos processos históricos e sociais da produção do gênero humano e das relações sociais que determinam a vida cotidiana (SAVIANI, 1987; DUARTE, 2013).

Diante do explicitado, a Pedagogia Histórico Crítica se constitui uma concepção pedagógica transformadora, contra hegemônica que propicia a instrumentalização para o enfrentamento e superação dos desafios que se apresentam na sociedade na conjuntura atual e que reflete a necessidade de luta para sobrepujar condicionantes de alienação, negacionismo e obscurantismo.

## **5. O FENÔMENO DO NEGACIONISMO NA ESCOLA: OS PROFESSORES DE HISTÓRIA DIANTE DA CRUZADA NEGACIONISTA**

Diante desse contexto, uma onda de perseguição tem se instaurado contra os professores brasileiros em todos os seus níveis de atuação, tanto na educação básica como no ensino superior, sob acusações de doutrinação dos alunos e de constantes ameaças de censura às suas práticas de sala de aula. Um exemplo desse cenário é a orientação dada a alunos por representantes do Governo de gravarem aulas de seus professores ao abordarem certos conteúdos do currículo oficial, tidos como nocivos pelo atual escalão governamental.

Essa tem sido a realidade de muitos docentes ao vivenciarem o momento histórico conservador atual, camuflado em um discurso oficial de respeito às crenças religiosas e às convicções morais, filosóficas e políticas dos alunos, de seus pais ou responsáveis, mas que na verdade reflete a tendência de a escola assumir um pensamento unilateral, notadamente conservador, e que equivale a impor um único pensamento destinado a manter as desigualdades históricas no Brasil. Assim, a lógica é fazer da escola um lugar para treinar mão de obra barata e não um lugar para estimular o pensamento crítico, o pluralismo e a diversidade. No que se refere ao Ensino de História a situação consegue ser ainda mais preocupante

O negacionismo se insere nesse processo de deslegitimação do conhecimento acadêmico e ver no professor de História um alvo potencial de seus ataques, uma vez que estes estão em constante processo de desautorização e descrédito. Tais atitudes visam impedir um ensino crítico e questionador e com o firme propósito de colocar alunos e sociedade contra os professores. Todo esse cenário resulta em comprometimento a uma educação emancipadora, defendida por Saviani ao qual postula que: enquanto os dominados não dominarem o que os dominantes dominam, não sairão da condição de dominados.

Atualmente no Brasil trata-se de uma manipulação da História com o intuito deliberado de legitimar projetos políticos autoritários, que persegue a ciência e seus métodos colocando-a em xeque enquanto paradigma de explicação da realidade.

A representação de como ensinar História é, portanto, uma questão relevante no ensino dessa disciplina, uma vez que o profissional carrega consigo as marcas de seu tempo. O ensino por ele concebido é formado por uma teia de conhecimentos constituídos inclusive por toda uma longa vivência enquanto estudante, quando teve contato com mestres que, por sua vez, traziam suas próprias concepções de História marcadas pelo tempo em que viveram. Assim, a partir dessa perspectiva, é importante entender como tem se dado as relações entre os saberes docentes, o ensino de História e a formação deste profissional ao longo do tempo em nossa

sociedade, uma vez que este entrelaçamento materializado em determinada realidade histórica influencia e reflete no tipo de ensino por ele realizado.

No tocante ao aparato legal a de se destacar que a LDBN no Art. 3º postula que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a construção do pensamento científico se dê a partir das questões que fazem parte do universo social dos alunos. Com isso, busca-se que eles entendam diferentes aspectos do mundo que os rodeia e possam “estabelecer relações ainda mais profundas entre a ciência, a natureza, a tecnologia e a sociedade”. Uma das chaves para isso passa pela construção do pensamento crítico.

Este desafio também inclui o professor de história do ensino básico, que não é aquele que repete irrefletidamente a historiografia acadêmica, mas que deve manter com ela diálogo fecundo, acessível aos alunos e voltado para o desenvolvimento do pensamento histórico.

Nesse caso, a historiografia assume um compromisso democrático, que também deve respeitar as regras do método e as evidências. Esta historiografia deve compreender a desigualdade, as “vítimas” do passado, os “vencidos”, os “de baixo” como parte de um complexo social plural, contraditório e complexo que não comporta visões maniqueístas e simplistas. A perspectiva militante é uma prerrogativa legítima dos movimentos sociais, e seu discurso sobre o passado pode até receber o aporte de historiadores engajados, mas a pesquisa e o ensino de história devem ter autonomia, e ir além desses limites.

O direito às narrativas e lugares de fala fundamentam as memórias sociais e interagem com o conhecimento histórico, e não caberia ao historiador interditá-las ou desqualificá-las, mas problematizá-las e compreendê-las. Os usos da História pelos diversos atores, instituições e movimentos sociais não devem, entretanto, desviar a pesquisa e o ensino do imperativo de conhecer, ampliar as perspectivas do passado com base em evidências testemunhais, materiais e documentais, e criticar interpretações dominantes, quando for o caso. O melhor antídoto contra o negacionismo e o revisionismo ideológico é a verdade histórica.

A defesa do conhecimento histórico e do ensino de história baseados no rigor metodológico, na rejeição ao negacionismo, na crítica ao revisionismo ideológico e na

objetividade não significa defender uma historiografia autocentrada, fechada na torre de marfim dos congressos científicos e dos artigos com poucos leitores. Seja na divulgação do conhecimento por parte de pesquisadores, no campo do ensino ou na sua apropriação livre pela sociedade, a História tem claramente um papel social.

Da nossa parte, defendemos que a História e a historiografia façam parte da construção da cidadania e do Estado Democrático de direito, o que significa ir além de uma historiografia de “esquerda” ou de “direita”. É preciso reconhecer que essas nuances ideológicas existem na comunidade de historiadores e professores de História e atuam na escolha de objetos e interpretações. Mas, em si mesmas, não são obstáculos ao conhecimento histórico, desde que o rigor metodológico, a ética de pesquisa e ensino e a objetividade sejam mantidos.

Os pesquisadores e professores de História, aos quais se podem cobrar rigor, ética de pesquisa e decoro profissional, não são meros emissores de opinião, mas profissionais que sistematizam o conhecimento histórico e ajudam a sociedade a conhecer a si mesma, em suas virtudes e mazelas.

O professor de História pode, então, propor uma análise mais criteriosa, detalhista e pautada em base histórica. É preciso reforçar, dentro e fora da sala de aula, o papel da história no estudo da produção de narrativas negacionistas ao buscar evidenciar o que há por trás delas, trazendo à luz os elementos que as formam, seus meandros, seus meios de construção e difusão e os interesses envolvidos nesse processo.

A própria história já possui os recursos e o arcabouço para fazer frente à proliferação dos discursos negacionistas e dos revisionismos de contornos ideológicos; isso passa invariavelmente pelo método, pelo rigor acadêmico e pelo compromisso ético. Contudo, é fundamental ocupar os espaços digitais de difusão da informação que foram durante muitos tempos negligenciados pela academia.

## 6. O ENSINO HISTÓRICO CRÍTICO NA SUPERAÇÃO DO NEGACIONISMO NA ESCOLA

A pedagogia histórico crítica se apresenta como arcabouço teórico que em suas tessituras enuncia elementos epistemológicos e metodológicos que garantem uma refinada utilização, com as devidas proporções, aplicado ao fazer pedagógico na superação do obscurantismo, negacionismo, e do revisionismo histórico sob a perspectiva de combater vetores e processos de determinações políticas e ideológicas que desqualificam conhecimentos científicos.

Sobretudo pelo fato de que o eixo fundante da Pedagogia histórico-crítica (PHC) se expressa na afirmação de que a natureza dos conteúdos escolares devem ser os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos historicamente sistematizados e referendados pela prática social, aos quais são representativos do máximo conhecimento alcançado pela humanidade. (SAVIANI, 1994)

Esses conhecimentos têm importância fulcral no desenvolvimento da consciência humana. Ao analisar o processo histórico de desenvolvimento da consciência humana, Leontiev (1972) postula que:

[...] a consciência em sua imediaticidade é um retrato do mundo, se abrindo diante do sujeito, no qual ele próprio, suas ações e suas condições estão incluídos. Diante do homem simples, naturalmente, esse retrato subjetivo não apresenta qualquer tipo de problema teórico; diante dele está o mundo e não o mundo e um retrato do mundo. “Neste realismo elementar está incorporada uma verdade real, embora ingênua” (Leontiev p.70)

Do ponto de vista psicológico, a formação do psiquismo se dá por meio de um sistema interfuncional, neste contexto o pensamento é uma das funções que se integra a uma série de outras. O pensamento é o carro chefe dessa integração que resulta em possibilidades de criação da imagem subjetiva da realidade objetiva. Enquanto o sistema funcional complexo – que é constituído de funções psíquicas afetivas e cognitivas – está intimamente ligado à formação da imagem subjetiva da realidade objetiva, os conceitos organizam tal imagem, possibilitando a inteligibilidade do real. Porém, a qualidade da organização dessa representação mental da realidade está condicionada à qualidade da mediação, visto que os conceitos cotidianos não incidem, no desenvolvimento psíquico, da mesma maneira que os conceitos científicos. (MARTINS, 2013).

Na concepção defendida por Weinland (1984), o pensamento é um ato complexo, no qual podemos isolar os perceptos (isto é, as impressões de um objeto obtidas pelos nossos sentidos), os conceitos e as generalizações, relacionados entre si pelos processos de indução e

dedução, sujeitos à ação de processos subordinados como a classificação e a formação de hipóteses, bem como por distorções da realidade.

A formação de conceitos, na sua relação com o curso de desenvolvimento do pensamento e conseqüentemente abarcado por uma série de mediações. A imagem se forma por meio do sistema interfuncional e principalmente pela captação sensorial do objeto, elemento primitivo para a captação essencial, proposição de aparência e essência, particularidade e universalidade.

Dessarte a imagem não é uma expressão absoluta do real, mas sim uma expressão representada do real o que possibilita distorções. O trabalho consiste em criar sistemáticas para representatividade fidedigna, na contramão das distorções, pois existem variáveis que operam distorções na formação da imagem subjetiva da realidade. (MARTINS, 2013)

Destacam-se três variáveis de distorções:

Os limites da captação

As significações (supraindividuais) limitadas ou equivocadas dos objetos.

Pressões e interesses da classe dominante (institui imagem subjetiva).

Nesta seara, a educação escolar é mediadora imprescindível para que haja a complexificação no ambiente do desenvolvimento do pensamento pela via da formação de conceitos, aqui enfatizado como o ordenamento lógico para depreender uma série de relações, dentre elas a relação de causa e consequência, seus nexos com outros objetos e fenômenos. A função da escola consiste em ampliar os nexos das relações, visando garantir o máximo de fidedignidade entre a imagem e o objeto nela refletido ou representado.

Neste contexto evidencia-se o importante papel da escola e o cuidado com o desenvolvimento do pensamento e do psiquismo. O ensino carece de ter como ponto nuclear de referência o alcance máximo do desenvolvimento de quem ensina, devido à necessidade de se dominar os sistemas conceituais do objeto que deseja ensinar, considerando que o pensamento se desenvolve por meio daquilo que já experienciou ou viveu, o que pode resultar em limites de abstração pela particularidade.

Nesse sentido, em consonância com as proposituras de Vygotsky (1994/1998) a abstração conceitual está ancorada nas representações para chegar ao conceito, ao qual nasce da representação da imagem do objeto. O desafio consiste em superar conceitos empíricos de senso comum em detrimento de conceitos empíricos científicos representados pela lei universal do desenvolvimento do pensamento.

Desse modo o significante dos conceitos empíricos não é a realidade, o significante é o produto que destaca desta realidade determinada, o limite da ciência formal desempenha a

tarefa no trânsito do pensamento por complexos, sobretudo dos pseudoconceitos em direção à formação dos sistemas conceituais.

De acordo com Martins (2013) alcançando esse patamar de desenvolvimento, campo em que atuam as funções psíquicas, o pensamento por conceitos, torna-se guia das transformações mais decisivas, pautado no processo como chegou a ser o movimento do real no pensamento teórico, pressuposto pela lógica da gênese presente, passado e futuro. Em que toda verdadeira ciência chega à dialética efetivamente desenvolvida no pensamento teórico tendo como premissa:

O que é?

Como chegou a ser?

Como pode ser transformada?

Nisso radica a relação dialética na formação da imagem subjetiva em objetiva, bem como a concepção de transformação da realidade pela ação do ser humano admitindo, portanto, o movimento dialético: ação, reação, superação.

Do ponto de vista político, Dermeval Saviani (1994) postula que se os dominados não dominarem o que os dominantes dominam, seguramente não sairão da sua condição de dominação.

Diante do exposto se faz necessário reiterar a escola como uma instância, como uma instituição emancipatória ao propiciar os conhecimentos historicamente acumulados, constituídos patrimônio cultural da humanidade.

No fazer pedagógico compete ao docente a instrumentalização através de leituras, buscamos analisar sob a lente teórica da pedagogia histórica crítica à natureza do campo conhecimento histórico na formação da consciência e refletir sobre o papel do professor do ensino de história frente ao negacionismo e ao revisionismo histórico, bem como analisar em que medida a ação pedagógica através da natureza mediada, propicia a superação da visão de senso comum em detrimento do conhecimento científico.

No adro escolar ao dialogar com os professores de história, notoriamente desenvolvemos estratégias constitutivas de enfrentamento aos condicionantes de alienação e distorção da realidade. Realizamos leituras e discussões acerca do papel desenvolvido pelo professor de história na formulação de conceitos, na superação do senso comum e dos condicionantes de alienação bem como buscamos objetos de conhecimentos factíveis e inteligíveis para a instrumentalização docente com vista à superação do negacionismo, do obscurantismo e do revisionismo histórico.

Embora o cenário que se apresenta seja marcado por um desserviço, no tocante aos conhecimentos científicos, “no chão da sala de aula” os professores, por meio de instrumentalização teórico científica buscaram a priori realizar um trabalho profícuo voltado para o desenvolvimento de uma consciência crítica para que o educando possa ter uma análise racional do mundo em que está inserido. Compreendendo os nexos e as contradições dos saberes historicamente acumulados pela humanidade.

Notoriamente, sabemos e defendemos o quanto a escola é lugar privilegiado para desenvolvimento e humanização dos sujeitos que dela participam especialmente os estudantes, mas também professores e gestores. Nesse sentido, o professor assume o papel crucial na formação de sujeitos conscientes e que atinjam alto grau de humanização, o qual, certamente, também precisa estar consciente das condições e possibilidades de realização do seu trabalho educativo.

Duarte (1993, p. 41) quando afirma que a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados é fator preponderante no próprio processo de constituição da individualidade e postula que:

“As características do gênero humano foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, através do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da natureza pelo homem. A atividade humana, ao longo da história, vai construindo as objetivações, desde os objetos stricto sensu, bem como a linguagem e as relações entre os homens, até as formas mais elevadas de objetivações genéricas, como a arte, a filosofia e a ciência.”

A objetivação do trabalho docente e sua articulação ao caráter genérico do homem enquanto prerrogativa para a superação do trabalho alienado a vivência no campo de pesquisa de uma formação tanto docente quanto discente embasada na formação da consciência crítica esteve veementemente presente no fazer pedagógico metodológico ao explorar e analisar com os professores, sob as lentes da pedagogia histórica crítica as propositura do currículo oficial paulista constantes na 1ª série do ensino médio ao qual na página 77 aborda a obra ‘O Homem controlador do Universo’, pintura de Diego Rivera (1886-1957), exposta no Palácio de Belas Artes, a qual foi inspirada no mural encomendado por Rockefeller, em Nova York, e que posteriormente foi destruído por apresentar figuras e líderes do movimento comunista.

Figura 23: O homem controlador do universo, Diego Rivera.



FONTE: Fotografia do impressionante afresco - AAP86/ Domínio Público/ Creative Commons/ Wikimedia Commons PUBLICADO EM 20/06/2021 EM AVENTURAS NA HISTÓRIA

O arcabouço teórico e os dados empiricamente obtidos na pesquisa estão explícitos na discussão em sala de aula acerca da emblemática obra que retrata o confronto entre as dicotomias que compõem o universo ideológico e foi analisada em suas minúcias ancoradas na perspectiva da formação de uma consciência crítica, pois, entre 1930 e 1934, Rivera recebeu uma encomenda da poderosa família Rockefeller, por Nelson Rockefeller (1908-1979). Ele foi contratado para pintar o painel do lobby do edifício da família em Nova York.

O encomendador solicitou ao artista que este mural conseguisse parar os visitantes, provendo uma reflexão, seria uma encruzilhada entre esperança e a escolha de um grande futuro (Bravo, 2016). Ficou acordado, entre ambos, que o mural apresentaria um contraste entre o capitalismo e o socialismo. O tema, “Homem em uma encruzilhada: olhando com esperança e grande visão para escolher um futuro novo e melhor” havia sido escolhido pela comissão que encomendara o mural, mais precisamente Nelson e John D. Rockefeller Jr.

Nos anos 1930 o nacional-socialismo, declaradamente anticomunista, estava ganhando adeptos em vários países da Europa, e o tema sugerido por Rockefeller fez com que Rivera projetasse a escolha de um futuro a partir da “encruzilhada” de um mundo dividido entre forças progressistas e conservadoras. Novamente Rivera retrata as forças motrizes de seu tempo e capta a substância das questões que estão em jogo do antagonismo de classe. O mundo é dividido entre duas perspectivas de futuro, onde a ciência e tecnologia se apresentam como elementos fundamentais do controle do homem sobre a natureza. A única forma de resolver este conflito seria pela tomada do destino da humanidade pelas mãos do trabalhador. Rivera que

havia visitado as linhas de produção das fábricas da Ford, Chrysler, Parke-Davis, entre outras, havia se entusiasmado completamente:

Tudo aconteceu quando Rivera resolveu retratar Lênin dando as mãos para um soldado russo e um trabalhador americano negro. Os jornais americanos enfatizaram e fizeram uma discussão acalorada em relação à figura de Lênin, e a família Rockefeller demonstrou grande oposição ao retrato. Diante da recusa de Rivera em retirar a figura de Lênin do mural, após muita conversa e argumentação, o trabalho foi cancelado e o mural destruído.

A destruição da obra enquadra-se nas manifestações de censura. Apesar de amantes das artes e ativista protestarem para remover o mural e colocá-lo em um museu, Rockefeller optou por destruí-lo. Uma censura que foi feita pelo próprio encomendador motivada por questões ideológicas. O embate entre capitalismo e socialismo é uma pauta atual de discussão, ao longo do tempo gerou muitas censuras na modernidade, seja a livros, peças de teatros ou a jornalistas A impressão que nos dá, é de que o conhecimento científico é fundamental aos resultados que se obtém através dele. E que, juntamente com os alimentos em si, formam a estrutura das duas sociedades representadas, ou seja, da existência humana. Aqui vemos Rivera tomar partido, no sentido lukacsiano “[...] tomada de posição em face do mundo representado tal como toma forma na obra através de meios artísticos” (LUKÁCS, 1970, p.194). Ele representa a ciência como produto mais elaborado da atividade humana, capaz de gerar “saltos” qualitativos nas relações entre o homem e a natureza, isto é a essência do trabalho, e nas relações sociais de trabalho entre os homens mesmos, sendo assim, reproduz

A obra em questão apresenta traços que evidenciam as tendências gerais da humanidade “pondo-se tendências gerais da humanidade no devido papel de força motriz de destinos humanos concretos, consuma-se assim, por meio do típico particular a superação da generalidade e da individualidade na obra artística” (CARLI, 2012, p.121).

Como destaca Carli (2012, p.125), para o materialismo dialético, não se pode falar de uma “subjetividade imediata e única de um indivíduo desenraizado do solo histórico”. Nesse sentido a obra de Rivera conseguiu sintetizar de maneira única e irrepetível a concretude histórica refletida de seu tempo. A qual se incumbe de produzir a consciência do Homem uma vez que assinalou as possibilidades de futuro que se irrompem do desenvolvimento científico e tecnológico gerados no interior das contradições da sociedade capitalista.

Indubitavelmente ao negar a existência dos agentes históricos ou realizar recortes e bricolagens dos fatos históricos se configura em uma ação naturalizadora, cristalizadora de posições, sentidos e padrões, conceitos e silenciadores de tantos outros. Objetiva-se ratificar atitudes dogmáticas em detrimento do silenciamento, sob a égide de expurgar qualquer

possibilidade de resistência ao regime autoritário. A fim de legitimar posições de saber e poder, como também silenciar. O ensino de história sob essa vertente massifica e impossibilita a percepção do outro, da diferença e da pluralidade de ideias e pontos de vistas.

No interior do espaço escolar e nos alunos a que se desenvolver o hábito do questionamento, do estranhamento, da interpretação e da historicidade, bem como propiciar situações que permitam trabalhar a história universal como legado da humanidade, para a humanização dos homens. Diante do explicitado Saviani sinaliza que:

[...] tarefa central dos educadores que se colocam no campo do marxismo implica em um duplo e concomitante movimento: trata-se de empreender a crítica à educação burguesa evidenciando seus mecanismos e desmistificando sua justificação ideológica; ao mesmo tempo, cabe realizar o segundo movimento que implica reorganizar a prática educativa de modo a viabilizar, por parte das camadas dominadas à frente o proletariado, o acesso ao saber elaborado (SAVIANI, 2009, p.114).

Eric Hobsbawm, no seu livro *Tempos interessantes: uma vida no século XX* (HOBSBAWM, 2002, p. 455), nos aponta para uma postura ético-política: “Observei e ouvi, buscando entender a história de meu próprio tempo... Não nos desarmemos, mesmo em tempos insatisfatórios. A injustiça social ainda precisa ser denunciada e combatida. O mundo não vai melhorar sozinho”. Deste modo urge a necessidade de humanizar o humano e de uma educação de qualidade para denunciar e combater a injustiça social.

O mundo nunca foi romântico, sobretudo para os oprimidos, diante disso os desafios e demandas do tempo presente se constituem como salienta Dermeval Saviani *“O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”*.

Neste contexto enfatiza-se o rigor e o arcabouço teórico explorado na pesquisa em sala de aula, que promoveu o debate e permitiu à análise das mudanças observadas nos sujeitos participantes. Pois houve a instrumentalização por parte do docente em explorar o objeto de conhecimento na sua totalidade propiciando ao educando a formulação de conceitos através de uma análise crítica à cerca da realidade histórica apresentada no fazer pedagógico. Os dados referentes a essas mudanças foram examinados à luz do referencial teórico que embasou a intervenção, das informações coletadas por meio dos diferentes instrumentos antes descritos. Possibilitou conforme postula Saviani: reorganizar a prática educativa de modo a viabilizar, por parte das camadas dominadas à frente o proletariado, o acesso ao saber elaborado (SAVIANI, 2009).

À luz desses dados visamos, neste capítulo, ao estabelecimento de relações entre a educação escolar e a formação da consciência crítica por meio da instrumentalização, reiterando o quanto o ensino de história e a aplicabilidade do aporte teórico da pedagogia histórico crítica

potencializou o fazer pedagógico desvelando as barreiras do processo ensino aprendizagem e consolidando a ação educativa como ponto de partida e de chegada, uma chegada substancialmente transformada, capaz de conferir ao educando elementos conceituais para a formação de uma consciência crítica e para superação dos condicionantes de alienação e das distorções impetradas por grupos que buscam deslegitimar os conhecimentos validados cientificamente.

## 7. METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia efetuada na pesquisa teve base à pesquisa qualitativa em relação com a pesquisa-intervenção formativa (VIOTTO FILHO, 2018). O estudo se constituiu uma abordagem participativa por parte do pesquisador em contato com a escola, tendo como delineamento teórico a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria histórico-cultural. A pesquisa buscou desvelar o objeto de estudo através de um contato próximo e prolongado com os sujeitos e fenômenos investigados no interior da escola, considerando o contexto e o cenário que os constituiu e se apresenta como participativa e qualitativa em virtude de que a pesquisadora teve papel direto no estudo, pois observou, planejou, analisou os dados coletados e traçou interpretações sobre a temática.

Destarte, o método histórico-dialético com participação qualitativo do pesquisador pode ser definido como aquele capaz de compreender as relações e estruturas sociais nas suas múltiplas determinações enfatizando necessidades, desejos, significados, intencionalidades e transformações como construções humanas efetivas e próprias da realidade em movimento. Os princípios da pesquisa qualitativa de intervenção materialista histórico dialética inserem a pesquisadora na construção do processo de pesquisa ao lado dos sujeitos e na efetivação de situações reais vividas no cotidiano da escola, assim como, situações de coleta de dados qualitativos por meio de conversas, reuniões, entrevistas e aplicação de questionários quando necessário, no sentido de permitir um envolvimento o mais fidedigno possível do pesquisador no campo de pesquisa, a escola, para compreendê-la no seu movimento dialético contraditório.

A metodologia empreendida teve como premissa a pesquisa-intervenção baseada em Damiani (2012), Machado (1997), Viotto Filho (2005; 2018), dentre outros, os quais utilizam este termo para definir os seus trabalhos e pesquisas realizados desde o interior da escola. O termo intervenção tem sido historicamente utilizado na proposição de atividades in loco, nas quais os sujeitos da pesquisa têm participação ativa ao lado dos pesquisadores. Ademais, não ignora a relação existente entre sujeito investigador e objeto investigado. Ocorre que, para o método em questão, o sujeito investigador tem um papel essencialmente ativo na pesquisa, pois é ele quem deve manejar um conjunto de abstrações de ordem superior que se configura como instrumento de pesquisa essencial para a análise teórica do objeto em questão.

Neste âmbito, o conjunto de procedimentos investigativos explorados no desenvolvimento da presente pesquisa contaram com estratégias como: levantamento de material bibliográfico e análise dos mesmos, participação nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) na unidade escolar, onde foi possível coletar os dados, registra-los no diário

de campo e gravar as aulas de História para coleta de dados, foram utilizadas as estratégia de pesquisa participativa como seminários e grupos de discussão das leituras realizadas , reflexão dos estudos realizados e das aulas e planejamento de novas ações a serem desenvolvidas no chão da sala de aula.

Com o intuito de considerar a interação entre as variáveis teóricas da pesquisa, a análise teve como premissa o tratamento dos dados coletados por meio da análise e teve por finalidade a descrição objetiva do conteúdo manifestado na comunicação, através da linguagem expressa no conteúdo da palavra, seu aspecto individual e atual, da ascensão do abstrato ao concreto através da atividade consciente da interconexão entre teoria e metodologias transformadoras implícitas no termo pesquisa de intervenção

À medida que os dados foram coletados, a pesquisadora estabeleceu identificar temas e relações, nexos e contradições construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, num processo de sintonia fina.

As dimensões subjetivas desse enfoque, cujas verdades se basearam em critérios internos e externos, favoreceram a flexibilidade da análise dos dados, permitindo a passagem entre informações que foram reunidas e que, em seguida, foram interpretadas para o levantamento de novas hipóteses e nova busca de dados.

Neste contexto enfatiza-se à análise das mudanças observadas nos sujeitos participantes. Os dados referentes a essas mudanças foram examinados à luz do referencial teórico que embasou a intervenção, das informações coletadas por meio dos diferentes instrumentos antes descritos. Os achados relativos aos efeitos da intervenção estão expostos por meio de descrições densas e interpretações detalhadas, incluindo exemplos retirados do corpus de dados empírico.

Como etapa empírica deste trabalho, realizamos a pesquisa de campo com professores de uma escola da rede pública estadual paulista. O trabalho contou com a participação de 100% do corpo docente do componente curricular de História e nos momentos de ATPC com os demais professores da área de humanas (geografia, sociologia e filosofia). A escola conta com um grupo de uma diretora, uma coordenadora de organização pedagógica, uma coordenadora geral de suporte pedagógica e os coordenadores de área e possui 266 discentes sendo 190 no ensino Fundamental e 76 no ensino médio. As aulas são ministradas das 07h às 15h.

O desenvolvimento da pesquisa fruiu com um contato longo e prolongado da pesquisadora com o ambiente escolar e os sujeitos da pesquisa. Na etapa inicial realizamos o um estudo sobre o conceito epistemológico de história no sentido da confirmação de uma epistemologia da história em ato, ou seja, não um tribunal que determinará se a história atingiu

ou não a objetividade e, caso sim, quando e como, mas, nas palavras de Daston (2017) uma “exploração histórica das múltiplas significações e manifestações da objetividade” uma abordagem atenta às circunstâncias, nexos e contradições dos fatos historicamente construídos pela humanidade, fruto das reflexões acerca da construção da ciência enquanto um espaço de poder que se modifica a depender do contexto histórico e político por ela vivenciado. Na etapa subsequente realizamos o levantamento das principais dificuldades do fazer pedagógico em consonância consideraram as dificuldades de assimilação dos conteúdos pelos alunos, em virtude do fato de que as histórias assim como os demais componentes da área de humanas se constituem como teoricamente fundamentadas o que requer do discente uma postura ativa no processo ensino aprendizagem. O que requer do professor um olhar atento no processo aprendizagem para que de fato o aluno se aproprie dos conhecimentos históricos, evitando o verbalismo abstrato e vazio de sentido social.

Outro ponto destacado pelos docentes foi à concepção e a utilização do currículo, bem como da BNCC, formulados num momento de reestruturação produtiva e de estabelecimento de uma “pedagogia mercadológica” necessária à manutenção do sistema neoliberal.

A queixa com maior recorrência foi no tocante aos conteúdos ou objetos de conhecimentos que continuamente são utilizados pelas classes dominantes para validar os condicionantes de exclusão e alienação e que são propagados nas diversas mídias, como conhecimentos científicos ou estudos randomizados, de qualidade inquestionável. A esse respeito, o historiador Eric Hobsbawm (2002, p. 145) destaca:

[...], resta uma zona nebulosa entre a atividade científica e a proposição política que talvez afete mais os historiadores que aos demais, porque foram usados desde tempos imemoriais para legitimar as pretensões, por exemplo, dinásticas ou territoriais de políticos.

Diante do exposto, a pesquisa-intervenção formativa não se limitou apenas a asserções pontuais de transformações da realidade, ela foi ampla, coletiva e realizada em longo prazo, embasada na Pedagogia Histórico Crítica. A finalidade de um trabalho de pesquisa dessa natureza se concretiza em:

“Investigar e compreender a realidade escolar por dentro da própria escola, a fim de transformar as relações sociais e o trabalho educativo nela realizado, com vistas às transformações humana e social. para a consecução desse objetivo, além da humana e social. para a consecução desse objetivo, além da investigação e ataque aos problemas cotidianos que afligem tal instituição, há que se transformar a consciência dos alunos participantes da pesquisa, enfatizando a ação prática coletiva aliada à apropriação teórica de objetivações genéricas críticas. há que se conciliar investigação da realidade, estudo e trabalho prático- teórico coletivo, contando com a participação dos pesquisadores e sujeitos participantes. desta forma, ampliam-se as possibilidades de construção da consciência crítica e ação transformadora envolvendo todos os sujeitos participantes do processo de pesquisa” (VIOTTO FILHO, 2018, p.33).

A pesquisa-intervenção formativa, tal como definida por VIOTTO FILHO (2018) se concretizou uma práxis científica em que o pesquisadora ao lado dos sujeitos do seu grupo de pesquisa, realizou um processo de intervenção e pesquisa na escola, com a finalidade de resolver os problemas que se apresentaram no cotidiano escolar e, além disso, buscou formar os sujeitos numa perspectiva crítica para que eles possam transformar a sua realidade coletivamente, em consonância com o que postula e esclarece o autor.

No decorrer do processo de pesquisa-intervenção formativa, realizamos leituras e discussões em grupo fizemos entrevistas, realizamos conversar particulares e coletivas, realizamos observações e registramos em diário de campo, individualmente para cada sujeito, com objetivo de captar ao longo do processo de pesquisa, as falas, expressões, compreensão teórica e possibilidades de aplicação da teoria estudada, assim como, observamos as ações dos sujeitos ao no decorrer da pesquisa, seus comportamentos e ações em sala de aula, na organização dos encontros e na efetivação de trabalhos desenvolvidos e apresentados, seminários de pesquisa, de forma a registrarmos todo o processo de formação nas suas características e vicissitudes e, desta forma, cercar a realidade dos sujeitos pesquisados, para a obtenção dos resultados da forma o mais fidedigna possível.

Além do acompanhamento dos sujeitos, realizamos entrevistas de natureza reflexiva com eles, um instrumento importante de construção de dados, pois engendra uma relação qualitativa entre pesquisador e sujeito pesquisado, em que os dados são objeto de discussão e construção coletiva, fato que proporciona a disposição do pesquisador de compartilhar continuamente sua compreensão dos dados com os sujeitos entrevistados.

A reflexão crítica, realizada ao lado dos sujeitos da pesquisa, sobre a formação e humanização deles ao longo do processo vivenciado no curso de pós-graduação, partiu dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e, nesse sentido, iluminada pelo método materialista histórico-dialético, que orientou o processo de sondagem e avaliação dos sujeitos, suas falas, expressões, comportamentos e ações emitidos ao longo da pesquisa realizada.

Com o escopo delinear os intentos da pesquisa e objetivando um maior aprofundamento na discussão dos problemas relacionados ao ensino de História indicados anteriormente, analisamos as concepções de História esboçadas pelos professores integrantes da pesquisa. É interessante notar que nos referimos aqui à concepção de história não enquanto disciplina, mas enquanto fazer social totalizante, a história enquanto tessitura, construção social. Antes de passarmos às concepções de história propriamente, analisamos o posicionamento desses professores frente a alguns questionamentos que consideramos importantes para o entendimento do que nos propusemos a realizar. Nesse sentido, buscamos

identificar algumas contribuições do ensino de História para o processo de formação da consciência crítica e se isto vem acontecendo no ensino público estadual.

Apresentados os resultados desse estudo consideramos necessária e pertinente a discussão do impacto da pesquisa na educação sob múltiplas dimensões, na perspectiva de melhorias reais resultantes da utilização do conhecimento e seu desdobramento no âmbito das práticas de ensino-aprendizagem nos ambientes escolares, bem como os aspectos da produção de conhecimento científico de relevância social.

Sob essa perspectiva, não apenas problematizamos os efeitos do impacto da pesquisa como “benéficos”, mas abrimos uma porta para a reflexão de que o impacto não assume um caráter unidirecional da pesquisa (academia) para a sociedade. Ou seja, o impacto é o resultado da contínua relação entre pesquisa e sociedade, em que ambas afetam uma à outra. Nesse sentido, a prática da pesquisa afeta múltiplos aspectos da sociedade que também afetam a própria prática da pesquisa.

Destarte os resultados evidenciam que as principais contribuições do estudo se aplicam aos aspectos:

**Impacto social:** um dos objetivos da pesquisa é ampliar o entendimento sobre as formas de produção e uso de conhecimento e, assim, abrir novas possibilidades de reflexão sobre a totalidade dos fatos históricos, bem como seus usos e abusos por grupos que buscam desqualificar o conhecimento científico o que influi em consequências para a sociedade. A divulgação dos resultados conflui para a formação da consciência crítica, na perspectiva da superação dos condicionantes de alienação e dominação

**Disseminação:** possibilitando que mais pessoas tenham acesso aos conhecimentos apresentados na pesquisa para esclarecer o fenômeno do negacionismo desde suas origens, desenvolvimento e sua presença na escola, enfatizando a importância da elucidação dos fatos históricos através de um ensino histórico-crítico e, nesse processo, contribuir para a sua superação do negacionismo no interior da escola e da sala de aula, pois trata-se de um fenômeno que deixa marcas profundas e distorcidas na consciência dos alunos sobre a realidade histórica, social e cultural.

**Impacto do ensino:** Consiste em propiciar uma formação crítica, ancorada na Pedagogia Histórico-Crítica e problematizar a prática social, discutir as contradições e instrumentalizar procedimentos didáticos na educação escolar, através de objetivos factíveis que se desenvolvem em conhecimentos históricos fidedignos e metodologia adequada para que os alunos possam exercitarem-se na criticidade na objetividade e na totalidade, superando a onda ideológica para compreenderem a realidade em suas múltiplas determinações.

**Impacto na ciência:** O processo de pesquisa congrega um arcabouço de conhecimento técnicos, teóricos, metodológicos, humanistas, interpessoais, que geram um legado difícil de ser mensurado. Constroem uma base para formação de cidadãos conscientes, críticos, responsáveis, comprometidos, bem como gerar oportunidades, construir histórias de progresso e de superação, que somente a educação e o conhecimento podem proporcionar com vista a uma transformação emancipadora dos indivíduos e da sociedade.

**Como limitação da pesquisa destaca-se a dificuldade** e o desafio mediante as variáveis do estudo, criar métricas de mensuração dos achados da pesquisa aos quais confluem para a produção de conhecimento científico com grande relevância social e notoriamente se evidenciam em aspectos alusivos à formação da consciência crítica e a humanização, pois no cerne da transformação dos indivíduos reside a internalização de signos, condição sine qua non para a apropriação das objetivações. Assim visando um enfoque propositivo priorizamos nessa pesquisa o papel da educação escolar no desenvolvimento humano genérico, para o enfrentamento das tarefas requeridas no trato com a realidade.

**Como recomendações para futuros estudos sugere-se** um estudo aprofundado sobre a instrumentalização docente, ancorado na pedagogia histórico-crítica e no materialismo dialético, com vista a fornecer ao professor os elementos metodológicos, epistemológicos capazes de fornecer ao discente uma bagagem para através da mediação construir situações aprendizagens desenvolventes, pois quanto maior a fragilidade da formação docente, maior o embotamento da síntese a favor da precariedade na compreensão da realidade. Que de posse da instrumentalização, o professor ministre o ensino que tenha como eixo norteador, conteúdos que de fato operem para ascensão da inteligência prática, em direção ao pensamento apto a captar o real para além das aparências fenomênicas.

## 8. CONCLUSÃO

Indubitavelmente durante o processo de formação, tive a oportunidade de vivenciar, desde o interior da escola nos encontros de ATPC, nas aulas de história, nas disciplinas do programa de pós-graduação e junto aos membros dos grupos GEIPEETHC da UNESP- Presidente Prudente, possibilidades únicas de instrumentalização e de apropriação de conhecimentos. Passei a ver o mundo sob a lente teórica da pedagogia histórico crítica, a buscar compreender o processo de desenvolvimento humano, da formulação de conceitos e da formação da consciência crítica.

Na trajetória desse importante processo de estudos, pesquisas e formação, foi possível constatar o quanto é necessário o trabalho de construção da consciência crítica dos professores que atuam em escolas públicas estaduais, para que eles criem situações de aprendizagens, por meio de suas disciplinas para o desenvolvimento humano, intelectual e cultural de seus alunos. No entanto, para que isso aconteça, é indispensável que os professores se instrumentalizem através da apropriação de conhecimentos pedagógicos, psicológicos e científicos de natureza crítica, que reconheça o potencial e a importância de seu fazer pedagógico, como ferramenta de transformação e superação dos condicionantes de alienação através de uma educação de qualidade. Transformar, do latim transformare, significa conferir outra forma por superação dos limites da forma anterior ou conquistar outro estado ou condição. Conforme disposto por Vygotsky, no cerne da transformação dos indivíduos reside a internalização de signos, condição sine qua non para a referida formação e transformação.

No cume desse processo, reside a educação, o ensino; porém, não o ensino de quaisquer conteúdos, mas daqueles que de fato operem para a ascensão da “inteligência prática”, operacional, em direção ao pensamento apto a captar o real para além de suas aparências fenomênicas. Em relação ao professor, a prática docente se torna mitigada, ao passo que, desconhece a parcela da realidade que disporá a seus alunos. Nota-se que seu fazer pedagógico, resulta em grande medida dos conhecimentos disponibilizados ao docente, fundamentalmente em sua formação acadêmica, acerca das condições sociais objetivas que, em última instância, pautam o seu trabalho.

Destarte, quanto maior a fragilidade dessa formação, maior o embotamento da síntese a favor da precariedade, que deixa de se referir apenas à “parcela da realidade que disporá com alunos”, passando a se expressar como precariedade na compreensão acerca da própria realidade. Diante do exposto defendemos a instrumentalização docente na direção das condições requeridas ao trabalho pedagógico. Diz respeito à posse dos elementos teóricos e

práticos, o acervo de apropriações de que dispõe o professor para objetivar ato de ensinar, isto é, dos objetivos, da seleção de conteúdos e procedimentos de ensino, dos recursos didáticos requeridos para desenvolver saltos qualitativos, proporcionar aos estudantes um cenário favorável à apropriação e construção de conhecimentos mais elaborados através das ciências, artes, filosofia e outros conhecimentos humano genéricos e, desta forma, propiciar o processo de construção da consciência crítica dos estudantes.

Convém salientar que o processo de construção da consciência humana passa, necessariamente, pela apropriação dessas objetivações, como afirma Duarte (1993), pois gera uma independência de pensamento, fato que é visto no âmbito da dialética como um processo de compreensão pelo sujeito da totalidade do objeto estudado. Diante dessa compreensão, portanto, somos ilimitados, e a nossa consciência crítica, tanto citada nesse texto é construída não individualmente, mas sim, coletivamente, pois somos sujeitos sociais e históricos.

A adoção dessa teoria pedagógica resulta, também, do fato de que não são quaisquer modelos pedagógicos que se colocam efetivamente a serviço do desenvolvimento psíquico e a formação da consciência crítica, uma vez que, como preconizado por Vygotsky, não são quaisquer aprendizagens que o promovem. Trata-se de reconhecer que algumas posições teóricas no campo da educação encerram, inclusive, entraves a esse objetivo. Todavia, fuge ao objetivo deste estudo colocar tais posições em relevo e, assim sendo, visando um enfoque propositivo, priorizamos nessa pesquisa a análise do papel da educação escolar no desenvolvimento humano genérico.

Portanto, não é ao nível dos pseudoconceitos, dos quais resultam pseudoconhecimentos, que os seres humanos conquistam a inteligibilidade do real, isto é, representam sob a forma de imagem subjetiva a realidade objetiva com a máxima fidedignidade. Os conceitos requeridos para tanto são, por sua vez, mediações culturais do desenvolvimento psíquico; operam como ferramentas, como instrumentos psicológicos para a orientação da conduta e para o enfrentamento das tarefas requeridas no trato com a realidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

AGAMBEN, Giorgio. *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha (Homo Sacer III)*. São Paulo: Boitempo, 2008.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* São Paulo: Letramento, 2018.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. Coordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção: Feminismos Plurais).

ALMEIDA, Silvio Luiz de; VELLOZO, Juliana da Costa Oliveira. Crise, racismo e neoliberalismo. In: SOUZA, Eduardo Antonio de; OLIVEIRA e SILVA, Marilda Lopes (org.). *Trabalho, questão social e serviço social: a autofagia do capital*. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2019.

APPSINDICATO. *Slide da educação do Paraná chama vítimas da ditadura de antipatriotas e esquerdistas*. 04 set. 2023. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/slide-da-educacao-do-parana-chama-vitimas-da-ditadura-de-e-esquerdistas/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

ARANTES, Erika; COSTA, Rafael Maul. Ensino de História, educação popular e descolonização: apontamentos sobre percursos cruzados. *Fronteiras & Debates*, Macapá, v. 4, n. 1, p. 1-20, jan./jun. 2017.

ARAUJO, Cinthia Monteiro de. *Formando sujeitos: as alianças entre o ensino de História e a Educação em direitos humanos*. 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Orientadora: Vera Maria Gandu.

AVILA, Arthur de Lima. Qual passado usar? A historiografia diante dos negacionismos. In: *Café História – história feita com cliques*. Disponível em:

<https://www.cafehistoria.com.br/negacionismo-historico-historiografia/>. Publicado em: 29 abr. 2019. Acesso em: 13 jun. 2022.

BITTENCOURT, Circe. *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício de Historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional para formação do professor vai revisar cursos para conhecimento e valorização*. 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/71951-basenacional-para-formacao-do-professor-vai-revisar-cursos-para-conhecimento-e-valorizacao?Itemid=164>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Das escolas cívico-militares ao future-se: os novos caminhos para os professores no governo Bolsonaro*. 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=81241>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/Secado. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.

CARR, Edward Hallet. *Que é história?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. p. 37.

CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CERTEAU, Michel. *A invenção do Cotidiano 1 - Artes de Fazer*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CHAUÍ, Marilena. A História no pensamento de Marx. In: BORON, Atílio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Orgs.). *A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas*. Buenos Aires: CLACSO; Expressão Popular, 2006.

CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

CYTRYNOWICZ, Roney. As formas de lembrar e o estudo do Holocausto. In: MILLMAN, Luís; VIZENTINI, Paulo Fagundes (org.). *Neonazismo, Negacionismo e Extremismo Político*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

DALAROSA, Adair Ângelo. Anotações à questão: Para que estudar História da Educação? In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). *Pesquisa em Educação: história, filosofia e temas transversais*. Campinas, SP: Autores Associados; Caçador, SC: UnC, 1999.

DUARTE, N. A importância da concepção de mundo para a educação escolar: porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 8-25, jun. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12808/9501>. Acesso em: 10 ago. 2020.

DUARTE, N. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUARTE, N.; SANTOS, S. S.; DUARTE, E. C. M. O obscurantismo bolsonarista, o neoliberalismo e o produtivismo acadêmico. *Dossiê: Consequências do bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil*.

DUARTE, Newton. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. *Vygotsky e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

ESCOBAR, Herton. Desinformação científica: uma pandemia de mentiras. *Jornal da USP*, 2023.

ESCOBAR, Herton. Uma pandemia de desinformação e mentira. *Jornal da USP*, 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/01/brasil-e-o-pais-que-pior-lidou-com-a-pandemia-aponta-estudo-que-analisou-98-governos.shtml>.

ESTADÃO. Rede bolsonarista em Jacobina promove linchamento virtual até de aliados. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,rede-bolsonarista-jacobina-promove-linchamentovirtual-ate-de-aliados,70002758175>. Acesso em: 02 nov. 2023.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra*. 2. ed. São Paulo: Peiropolis, 2000.

GONÇALVES, C. W. P. A Geografia está em crise: viva a Geografia. In: MOREIRA, R. (Org.). *Geografia: teoria e crítica*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1982.

GONÇALVES, C. W. P. *Os descaminhos do meio ambiente*. 14. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 393-421.

HOBBSAWM, Eric. *Marxismo e História Social*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla, 1983.

HOBBSAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978.

LEVI, Primo. *Os afogados e os sobreviventes: os delitos, os castigos, as penas, as impunidades*. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LIMA, Paulo Gomes. *Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional*. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

LUKÁCS, Georg. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, Geörg. Ontologia do ser social. In: LUKÁCS, Geörg. *Os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MARQUES, H. J.; DUARTE, N. A pedagogia histórico-crítica em defesa de uma educação revolucionária. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2204-2222, nov. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14427>.

MARTINS, L. M. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 43-57.

MARTINS, Ligia Marcia. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Rio de Janeiro: Editora Moraes, 1986.

MARX, Karl. *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p. 17.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital*. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 1985.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A sagrada família*. São Paulo: Boitempo, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Contribuição para a crítica da economia política*. Trad. Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Mandacaru, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Expressão Popular, 2008 [1848].

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Prefácio do Capital*. 1. ed. [1867]. Centelha – Promoção do Livro, SARL, Coimbra, 1974.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Prefácio. In: MARX, Karl. *Para a crítica da economia política*. Lisboa: Edições Progresso; Moscovo, 1982 [1859].

MENESES, S. Negacionismos e histórias públicas reacionárias: os usos abusivos do passado em tempos de pós-verdade. *Revista OPSIS*, Universidade Regional do Cariri, 2019.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo. Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados, 1998. P. 50-64.

NICHANIAN, Marc. *La perversion historiographique: une réflexion arménienne*. Paris: Lignes & Manifestes, 2006.

O GLOBO. Oito vezes em que Bolsonaro defendeu golpe de 64. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/brasil/oito-vezes-em-que-bolsonaro-defendeu-golpe-de-64-24949762>. Acesso em: 29 out. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda; BARRETO, Raquel Goulart (Orgs.). *Pesquisa em educação: métodos, temas e linguagens*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PASQUALINI, J. C.; LAVOURA, T. N. A transmissão do conhecimento em debate: estaria a pedagogia histórico-crítica reabilitando o ensino tradicional? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e221954, 2020.

PODER360. Manifestação de Bolsonaro. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2020/04/menifestacaobolsonarohoje4.jpg>. Acesso em: 02 nov. 2021.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação? *Educar em Revista*, n. 18/2001. Curitiba: Editora EFPR, 2001. p. 13-28.

RECONDO, Felipe; WEBER, Luiz. *O Tribunal: Como o Supremo se uniu ante a ameaça autoritária*. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala? Letramento*, 2017. (Coleção Feminismos Plurais).

RIBEIRO, D. *Pequeno Manual Antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de Alain François [et al.]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROUDINESCO, Elisabeth. *Retorno à Questão Judaica*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo e Pedagogia. *Revista HISTEDBR On-Line*, Campinas, número especial, p. 16-27, abr. 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio à edição brasileira. In: MANACORDA, Mario Aligheiro. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas: Alínea, 2010.

SCHAFF, Adam. *História e Verdade*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: Territórios contestados. In: SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

USP. 8 de janeiro: a democracia resiste. Disponível em: <https://direito.usp.br/noticia/56ac569a05df-08-de-janeiro-a-democracia-resiste>. Acesso em: 19 fev. 2024.

VALIM, Patrícia. Por que o negacionismo bolsonarista é a última etapa do crime de genocídio e deve ser penalizado? *Revista Cult*, São Paulo, pp. 1-5, 3 nov. 2021.

VIGOTSKII, L. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006. p. 103-117.

VIOTTO FILHO, I. A. T. *Escola-comunidade: Educação escolar crítica na direção da humanização e transformação social*. 2019. Tese (Livre docência) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente/SP.

VIOTTO FILHO, I. A. T. Processo grupal e construção coletiva do conhecimento. In: VIOTTO FILHO, I. A. T.; NUNES, R. L.; SANTOS, A. A. N.; FELIX, T. S. P. *Processo grupal e práxis científica educativa: a história do GEIPEEthc*. São Carlos: Pedro e João, 2018. p. 23-48.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas*. Espanha: Ed. Visor, 1994.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEINLAND, J. D. *How to Think Straight*. New Jersey: Rowman & Allanheld Publ., 1984.

ZANELATTO, João Henrique; BATISTA BITENCOURT, João. O Ensino de História: uma outra batalha. *Diálogos - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História*, Maringá, v. 16, dez. 2012, p. 257-275. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305526888012>>. Acesso em: 17 mar. 2021.

Figura 24 Questionário da pesquisa aos Professores de História

14/05/2022, 21:42

Desafios do Ensino de História na contemporaneidade: a Pedagogia histórico-crítica como caminho de valorização do conhe...

## Desafios do Ensino de História na contemporaneidade: a Pedagogia histórico-crítica como caminho de valorização do conhecimento histórico.

Questionário integrante da Pesquisa de Mestrado em Educação da Unesp FCT Presidente Prudente. Mestranda Elisangela Pereira dos Santos

\* Indica uma pergunta obrigatória

### 1. Nível de escolaridade? \*

Marcar apenas uma oval.

- Graduação
- Especialização
- Pós graduação (Mestrado ou Doutorado)

### 2. Faixa Etária \*

Marcar apenas uma oval.

- 18 à 24 anos
- 25 à 33 anos
- 34 à 44 anos
- 45 à 54 anos
- 55 à 65 anos

3. Em sua aula os alunos já apresentaram alguma Fake News sobre fatos Históricos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

4. Em sua opinião, quais os tema mais recorrentes marcados pelo negacionismo nas aulas de História? \*

---

---

---

---

---

Google Formulários