



ISSN 1984-5634

DOSSIÊ

PASSADO EM DISPUTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA¹

Past in dispute: challenges and possibilities for the teaching of History

ROBSON RODRIGO PEREIRA DA FONSECA²
CAROLINE JAQUES CUBAS³

RESUMO

A crescente guerra de informações e a amplificação de narrativas revisionistas e/ou negacionistas acerca de temas sensíveis trouxeram novos desafios e possibilidades para o ensino de História no Tempo Presente. Entendendo a sala de aula como lugar de construção do conhecimento histórico, o presente artigo se propõe a abordar as disputas pelo passado e o lugar das chamadas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), aventando possibilidades de aproximar alunos/as e professores/as, instigar a pesquisa, e possibilitar um ensino de História significativo, aproximando saberes históricos e tecnológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Tempo Presente, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)

ABSTRACT

The growing information war and the amplification of revisionist and/or denialist narratives about sensitive topics have brought new challenges and possibilities for the teaching of History in the Present Time. Understanding the classroom as a place for the construction of historical knowledge, the approach to disputes over the past with the so-called Digital Information and Communication Technologies (TDIC) can bring students and teachers together, instigate research, and enable teaching of History more significant for all those involved, uniting historical and technological knowledge.

KEYWORDS: Teaching History, Present Time, Digital Information and Communication Technologies (TDIC)

EDITOR-CHEFE:

Vicente da Silveira Detoni

EDITORA-GERENTE:

Renata dos Santos de Mattos

SUBMETIDO: 05/10/2022

ACEITO: 05/03/2023

COMO CITAR:

FONSECA, R.R.P.; CUBAS, C.J. Passado em disputa: desafios e possibilidades para o ensino de História. *Aedos*, Porto Alegre, v. 15, n. 34, p. 84-101, jul.–dez., 2023.

<https://seer.ufrgs.br/aedos/>

1 Este artigo vincula-se aos grupos de pesquisa “Ensino de História, Memória e Culturas” e “Memória e Identidade”, que contam com recursos da FAPESC.

2 Mestre em Ensino de História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Professor de História da Secretaria Municipal de Educação de Camboriú/SC. ORCID iD: 0000-0001-6853-3653. E-mail: robson_fonseca@live.com.

3 Doutora em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGH/UDESC). ORCID iD: 0000-0001-5411-6824. E-mail: caroljcubas@gmail.com.

Devem os/as professores/as de História atuar nas disputas pelo passado, alocadas nos crescentes debates em rodas de conversas, dentro e fora de sala de aula, e potencializados nos ambientes virtuais? Como estes/as professores/as tem utilizado as tecnologias digitais para elaboração e divulgação de conhecimento? Qual o lugar dos/as professores/as de História nas disputas contemporâneas e politizadas do passado? Partindo de tais indagações, a proposta deste trabalho é investigar os desafios e possibilidades que esses debates trazem para o ensino de História no Tempo Presente.

A internet impulsionou as novas mídias de divulgação de conhecimento e oportunizou aos/às professores/as indicar e compartilhar fontes de estudo, como textos, filmes, vídeos, músicas, imagens, entre outros. Os estudantes, para além dos usos já concernentes à sua geração, também se apropriaram destas mídias para estudar, pesquisar, revisar e produzir trabalhos escolares⁴. Junto a esta nova demanda do público escolar, surgiram canais no *YouTube* com a proposição de compartilhamento de experiências, de conhecimentos escolares e científicos.

Estas modalidades de compartilhamentos, que alargaram usos anteriores, implicaram em novas temáticas, pautadas em experiências científicas, resenhas de livros, ou, até mesmo, professores/as fazendo revisão de conteúdos. Estas tecnologias ganharam espaço igualmente nas salas de aula. Em algumas ocasiões, trabalhos de elaboração de vídeos podem ser propostos, e as experiências podem alcançar excelentes resultados. Os/as alunos/as podem praticar diversas atividades, desde a pesquisa do conteúdo, até a produção do vídeo com a criação da pauta, a utilização de equipamentos, postura em frente às câmeras, dicção, edição e aplicação de efeitos sonoros e visuais.

Apesar das possibilidades acima descritas, vale destacar que a simples inserção das tecnologias digitais nas aulas de História não garante uma inovação metodológica. É algo desafiador, pois o/a professor/a precisa ter habilidades que vêm da sua experiência e da sua formação, e a escola também precisa proporcionar um cenário adequado com equipamentos e conectividade. É fundamental que junto a essas experiências digitais, que Pierre Lévy (1999) relaciona à ideia de cibercultura, o/a professor/a tenha domínio do conteúdo e das diferentes metodologias, para realizar uma utilização coerente, elegendo aquilo que mais o/a auxilie em sala de aula. Nesse sentido, a falta de formação e investimentos na escola podem ser limitadores da utilização das tecnologias digitais na prática docente. Há também outras limitações, a saber: a falta de regras e acordos, que pode acarretar usos inadequados ao ambiente escolar; as limitações sociais de acesso (alguns/mas alunos/as podem não ter estas tecnologias (computadores, *smartphones*, internet...) à disposição; e mesmo a falta de apoio por parte de alguns/mas gestores/as.

No que tange às disputas pelo passado, atualmente, no Brasil, elas foram igualmente afetadas pelas tecnologias. São perceptíveis as tensões, em que diferentes grupos, com diferentes posicionamentos e interesses políticos, se enfrentam de forma, por vezes, violenta. Estes enfrentamentos acontecem principalmente nos ambientes virtuais, e foram intensificados pelas redes sociais, particularmente a partir da popularização dos *smartfones*. Dessa forma, são vários os discursos que chegam à escola, e às aulas de História. As consequências podem ser diversas, desde desastrosas, caso o/a professor/a silencie o debate e o/a aluno/a carregue consigo a “verdade” da sua fonte, sem pesquisa e conhecimento

4 Considerando, evidentemente, questões de acessibilidade de distintas ordens.

científico; ou benéficas, caso o debate seja utilizado para a construção de uma metodologia do ensino de História que contribua para a elaboração do conhecimento científico mediado pelo/a professor/a e com base em diferentes fontes de pesquisa.

Vale destacar que as disputas de memórias ou as “guerras de narrativas”, como caracteriza Christian Laville (1999), também acontecem nas escolas. O autor nos chama a atenção para situações ocorridas em alguns países, em diferentes períodos e regimes políticos, em que houve vigília e interferência no ensino de história, sendo esta possivelmente a disciplina com mais intervenções diretas de chefes de estados, por acreditarem que a mudança da historiografia pode implicar a desestabilização de relações de poder.

A tentativa de controle sistemático das memórias é prática que alimenta as disputas pelo passado, recaindo por vezes em manipulações no presente pautadas em interesses e intencionalidades. De acordo com Tzvetan Todorov (2002), há práticas que buscam apagar a história ou os feitos de determinados grupos, tais como a supressão de vestígios, o uso de eufemismos, a intimidação da população e mesmo a mentira por meio da propaganda.

Essa guerra de informações pode fomentar o uso de narrativas ou notícias falsas para ganhar seguidores/as, tanto nas redes sociais quanto no âmbito de ativismos políticos. Aqui, acreditamos, assenta-se uma das funções sociais da escola e do ensino de História. Devemos incentivar o ensino aliado com a pesquisa histórica, pois um fato histórico não é um dado ontológico, de livre interpretação. O fato histórico, conforme Edward Hallet Carr (1996), não existe independentemente das interpretações dos/as historiadores/as. Assim, a investigação dos acontecimentos em fontes selecionadas e orientadas por um/a professor/a pode proporcionar a retirada da “cortina de fumaça” revisionista e/ou negacionista que, por vezes, são adicionadas a narrativas históricas, com objetivos determinados.

A historiadora Lynn Hunt (2018), em sua obra *History: Why It Matters*, utiliza exemplos dessas disputas pelo passado, comumente incitadas por interesses políticos e ideológicos. Alguns desses exemplos são as narrativas que negam o holocausto nazista e que atacam de subversivos pensadores com ideários políticos distintos. São igualmente exemplares, nesse sentido, as ações de grupos que questionam a legitimidade de determinados monumentos e demandam a retirada de estátuas que homenageiam personalidades do passado. Hunt cita, ainda, casos de nações que alteram as narrativas históricas em livros didáticos para ocultar feitos violentos, e de políticos que criam as chamadas notícias falsas (*fake news*) para se beneficiarem em campanhas eleitorais (HUNT, 2018).

Muitos/as consumidores/as de tecnologias e mídias sociais acabaram se tornando produtores/as de conteúdo na internet, e, com isso, foi possível perceber o aumento das produções de mídias (áudios, vídeos, imagens...) sobre diversas áreas do conhecimento, inclusive de História. Em alguns casos, esses produtos vêm sendo divulgados sem pesquisa ou apenas baseados em discursos de pseudocientistas, especialistas de outras áreas do conhecimento ou através de recortes de algumas fontes que, fora do contexto e da pesquisa histórica, vêm causando agitação nos já citados embates pelo passado.

Debates atuais a respeito da história do Brasil, do período entre 1964 e 1985, relativizam a ditadura militar. Outros questionam se o nazismo era um movimento político de esquerda ou de direita. Esses são alguns exemplos de como essas temáticas estimulam diferentes discursos e de como eles também podem chegar à sala de aula pelos/as alunos/as que, em sua grande maioria, são consumidores/as dessas mídias e que, sem orientação, podem utilizar-se desses produtos feitos por famosos/as *youtubers*

e *podcasters*⁵ como bases fidedignas e legítimas, questionando, inclusive, a figura e autoridade do/a professor/a em sala de aula.

Alguns dos discursos revisionistas/negacionista são rasos e/ou mal-intencionados, como os/as que afirmam que o período da ditadura brasileira foi uma “ditabranda” (LIMITES A CHÁVEZ, 2009), alegando que o regime não foi tão duro como em outros países da América Latina. Há também os/as que afirmam que o golpe militar de 1964 só ocorreu pois havia a ameaça comunista no Brasil, como fez o então deputado federal Jair Messias Bolsonaro, que no ano de 2014 comemorou os 50 anos do dia 31 de março, que ele chamou de “data da segunda independência do Brasil” (JAIR BOLSONARO, 2014). Ou ainda, aqueles/as que dizem que o período apresentou grande crescimento econômico a todos/as, com um cenário livre de criminalidade e corrupção (EGUINORANTE, 2021).

Por esse motivo é importante pensarmos a sala de aula como espaço de construção do conhecimento histórico, considerando as especificidades deste tempo presente. Neste sentido, o historiador Daniel Pinha Silva (2017) propõe pensar o tempo presente como o tempo do/a historiador/a, que questiona e interpreta as ações do passado com perguntas do seu próprio tempo.

O/a historiador/a precisa também ter compromisso com o presente para compreender e explicar a alteridade, como propõe Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2012), para que a História nos auxilie a desnaturalizar os comportamentos humanos e compreender as diferenças. É preciso perceber que as disputas pelo passado se assentam em tentativas de controle das memórias e narrativas. Tais usos podem tanto confundir quanto trazer resultados desastrosos.

Narrativas e memórias também podem fomentar revisionismos e negacionismos, afinal, nem todos/as os/as brasileiros/as que viveram durante o período da ditadura militar no Brasil, por exemplo, foram perseguidos/as, torturados/as, censurados/as, e/ou passaram por dificuldade financeira derivada da inflação do período. Assim, para distintos sujeitos podem coexistir distintas memórias, nem sempre convergentes. Por essa razão, faz-se necessária a reflexão sobre as memórias como substrato da história, e não como a História em si. Conforme Jacques Le Goff (1990), deve-se ponderar as distinções entre a memória e a história, podendo a primeira ser compreendida como fonte ou mesmo objeto de estudo da segunda. Tzvetan Todorov (2000) volta-se igualmente ao tema, ressaltando que o passado e a memória ocupam lugares distintos em distintas esferas de nossa vida social. Alerta, neste sentido, aos abusos da segunda em detrimento da primeira. Portanto, é necessário compreender as memórias em suas dimensões subjetivas, resultantes de experiências, significações posteriores dessas experiências, e seleções (nem sempre conscientes) que ocorrem em um tempo diverso daquele em que determinado evento foi vivenciado. As memórias passam por movimentos distintos daqueles aos quais está submetida a elaboração do conhecimento histórico (acadêmico e escolar).

Diante disso, o estudo da história do tempo presente tem suas particularidades, uma vez que vivemos uma época cujas fontes são numerosas, produzidas constantemente, disponíveis nos diferentes espaços de relações sociais e divulgadas em tantos outros, a contar com a celeridade da circulação de informações através das mídias digitais. A conversão do/a professor/a de História em pesquisador/a do tempo presente é, assim, irreversível, conforme explica o professor Arlindo Palassi Filho (2015), pois é necessário tornar compreensível a dinâmica das sociedades atuais e as relações de dominação e

5 *Youtubers* e *Podcasters* são os autores de produtos em vídeo (*YouTube*) e áudio (*Podcast*).

poder. Segundo o autor, “é mais que uma obrigação profissional, é um compromisso ético e libertador” (PALASSI FILHO, 2015, p. 92).

Durante muito tempo a produção do conhecimento histórico era atribuída às universidades, enquanto caberia à escola apenas a divulgação desses conhecimentos. Com o passar do tempo, esta relação foi revista. O conhecimento produzido na Educação Básica passou a interessar à pesquisa acadêmica, com foco na compreensão da complexibilidade de como se elaboram esses conhecimentos, e que estratégias podem auxiliá-lo, como, por exemplo, na análise e investigação do próprio tempo presente e as dinâmicas políticas, econômicas e sociais da sociedade. A pesquisa com/no ensino de História mostra-se importante ao aproximar o conhecimento das universidades às escolas de Educação Básica, com o objetivo de representar esses espaços como locais políticos de “construção de conhecimento e não apenas de sua reprodução” (SILVA, 2019, p. 51).

OS DESAFIOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO TEMPO PRESENTE

A sala de aula é local de encontro de diferentes pessoas que compartilham distintas experiências. Sabemos que narrativas de fundamento histórico também pode ser acessadas fora da escola, através de jogos, filmes, histórias em quadrinhos, músicas, galerias, museus, arquivos pessoais, e tantos outros. Nos últimos anos, com o surgimento da internet, a História também passou a ser acessada através de *blogs*, sites, plataformas de vídeos e áudios, e aplicativos de *smartphones*, que fazem parte da experiência cotidiana dos/as estudantes. Essas narrativas acabam por pulular na sala de aula, implicando em desafios para o/a professor/a.

Conforme o historiador Daniel Pinha Silva (2017), as experiências do tempo presente costumam orientar as aulas de História, e com tantas tecnologias e velocidade na transmissão das informações, os/as professores/as encontram cada vez mais alunos/as afetados/as pelas diferentes formas de circulação do passado. Algumas dessas experiências podem ser “distorcidas, falsificadas ou sem autoria, elevando a responsabilidade e a condição autoral/intelectual do professor” (SILVA, 2017, p. 122).

As diferentes narrativas também nos confrontam em sala de aula quando são trazidas pelos/as alunos/as, e é nesse sentido que precisamos entender um dos propósitos do ensino de História, que é o de que nossos/as alunos/as possam “pensar e intervir no tempo presente por meio do conhecimento produzido sobre a História” (SILVA, 2017, p. 119).

O pesquisador Geraldo Homero de Couto Neto (2019), ao tratar de negacionismo da ditadura militar brasileira em canais no *YouTube*, percebeu números consideráveis de acesso e compartilhamento de vídeos de grupos que se identificam como “nova direita”, tecendo oposição aos governos brasileiros recentes, alinhados à esquerda. Com discursos liberais quanto a economia, e conservadores quanto aos costumes, insistem no sempre iminente “perigo comunista”, adaptado, porém, às demandas de um outro tempo.

Alguns grupos mostram-se revisionistas e/ou negacionistas de fatos históricos e de outras áreas do conhecimento, a exemplo dos “terraplanistas” (que acreditam na planicidade do planeta Terra) ou dos “antivacinas” (grupo amplo, que ganhou visibilidade na pandemia de COVID-19 ao questionar a origem e eficácia de algumas vacinas, como as produzidas na China, além de sugerirem possíveis

interesses imperialistas em controlar a população mundial através da implantação de microchips) (CUNHA, 2021).

Outros, ainda, apregoaram a defesa do intervencionismo militar na vida política, tutelando práticas antidemocráticas como o fechamento do Congresso Nacional e do Supremo Tribunal Federal. Por isso, Geraldo Homero de Couto Neto sugere maior participação de historiadores/as na esfera digital, afinal, segundo ele:

é nítido, e cada vez mais crescente, o debate histórico travado por não profissionais de História em espaços não acadêmicos sobre assuntos cruciais para a democracia hoje [...] os historiadores têm de estar cientes que o espaço público está se tornando cada vez mais virtual, complexo e conectado. A democratização da informação e a ampliação de ferramentas de acesso ao mundo, se não forem bem utilizadas, podem nos levar à banalização do passado (NETO, 2019, p. 87-88).

O pesquisador João Carlos Escosteguy Filho (2019), que analisou postagens acerca da temática da “escravidão-racismo”, em páginas brasileiras autointituladas de direita, percebeu que o objetivo de tais discursos é promover a desconsideração dos atuais movimentos negros sob a máxima de que vivemos em uma “sociedade miscigenada”, e que não somos responsáveis pelos “erros do passado”, em referência à escravidão africana promovida entre os séculos XVI e XIX no Brasil. Segundo o autor, essa prática, dos movimentos conservadores promovidos nessas páginas, dedica-se em isolar o presente do passado, ou seja, para não se responsabilizar pelas desigualdades sociais contemporâneas “o passado perde poder explicativo e passa a limitar-se a mero antiquário repleto de curiosidades para os que vivem no presente” (ESCOSTEGUY FILHO, 2019, p. 53).

Essas narrativas presentes em postagens nas redes sociais diluem o passado, ou ainda, instrumentalizam-no, através dos revisionismos, como forma de reafirmar suas interpretações ideológicas, apresentando-se como arautos da “verdade histórica”, muitas vezes desqualificando o conhecimento acadêmico e os/as professores/as da Educação Básica (ESCOSTEGUY FILHO, 2019).

Quando essas narrativas chegam à sala de aula, trazem um desafio para nós professores/as, já que somos interpelados/as quanto a possíveis vereditos ou postos/as à prova. Somos responsáveis, portanto, por orquestrar conteúdos, metodologias e ferramentas que auxiliem na solução desse desafio, além da possibilidade de produzirmos e compartilharmos conteúdos que também disputem espaço na internet e sejam acessados por nossos/as alunos/as e outros/as interessados/as.

Os discursos revisionistas/negacionistas chegam nas salas de aula, a exemplo do que ocorreu na cidade de São José dos Campos/SP, em 2016, na aula do professor Glauco Santos, quando um aluno afirmava que as pessoas que haviam perdido a vida pelas ações policiais do estado no período da ditadura militar seriam bandidos ou terroristas, e que estes/as deviam morrer. Neste caso, o professor narra que encerrou as discussões em sala de aula afirmando que o aluno não deveria justificar torturas e assassinatos. Sentindo-se hostilizado pelo professor, o aluno contou à família, que foi até a escola para reclamar que o adolescente havia sido constrangido em virtude das suas ideias (RATIER; ANNUNCIATO; CASSIMIRO, 2016).

Outro caso acerca da abordagem do ensino da ditadura militar e seus atuais enfrentamentos aconteceu em 2018, na cidade de Fortaleza/CE, quando o professor Jam Silva Santos foi acusado de “doutrinação comunista” ao exibir aos/as estudantes do 2º ano do Ensino Médio o filme “Batismo de

Sangue” (ZARANZA, 2018). O filme, de 2007, dirigido por Helvécio Ratton, é uma adaptação do livro homônimo de Frei Betto sobre resistência e tortura durante a ditadura militar, e possui classificação indicativa de 14 anos. Um aluno teria gravado a exibição do vídeo em sala de aula e em pouco tempo já estava circulando nas redes sociais recebendo os mais diversos comentários, sendo que alguns acusavam o professor de doutrinação ideológica.

Eventos traumáticos, como a ditadura militar brasileira, somados às suas novas narrativas, que negam, ou questionam os acontecimentos, ou os números de pessoas torturadas e mortas, precisam ser tratados com afincos pelos/as professores/as, para que os discursos e/ou postagens com informações distorcidas não sejam assumidos como verdades para quem acessa e/ou compartilha essas narrativas.

De acordo com Pierre Vidal-Naquet (1988), narrativas revisionistas tem como objetivo eliminar ou justificar os crimes cometidos por algozes, a exemplo das mortes cometidas pelo holocausto nazista, que autores/as minimizam e/ou alegam que os números são imaginários e parte de uma propaganda de oposição. Além disso, o autor cita o método de “esquerdizar” o movimento político alemão do período, comparando-o com o comunismo, por exemplo (VIDAL-NAQUET, 1988).

Para Demian Bezerra de Melo (2013), o revisionismo era um termo utilizado desde o século XIX, mas que, com o fim da Segunda Guerra Mundial, passa a ter teor desqualificador em relação a estudos anteriores, como o caso de François Furet, que não concordava com o caráter de “revolução burguesa” em referência à Revolução Francesa. Segundo Melo (2013), os laços entre o Furet e o neoliberalismo eram fáceis de se estabelecer, o que apontaria os interesses da sua escrita. Além disso, após o colapso da URSS novas narrativas foram elaboradas em defesa da economia de mercado. Ainda no pós-guerra, surgiram narrativas como a do historiador Ernst Nolte, que afirmou que o nazismo era uma resposta ao comunismo, e atribuiu o holocausto nazista como “cópia bolchevique”, comparando os campos de concentração aos *gulags* soviéticos; assim também fez Furet, que chamaria os dois regimes de “gêmeos totalitários” (MELO, 2013).

Vinculado a esta estratégia revisionista, como afirmou Pierre Vidal-Naquet (1988), está o debate que tenta questionar se o nazismo era um regime político de esquerda ou de direita. No dia 02 de abril de 2019, essa discussão veio à tona no Brasil, quando em viagem a Jerusalém, o então presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, foi questionado por um jornalista se concordava com a declaração dada dias antes pelo chanceler Ernesto Araújo, de que o nazismo era de esquerda. O presidente então respondeu: “Não há dúvida, não é? Partido Socialista, como é que é? Da Alemanha. Partido Nacional Socialista da Alemanha” (CATRACA LIVRE, 2019). A invectiva do presidente baseia-se na ambígua nomenclatura oficial do partido nazista e não sobre a natureza política do regime. No mesmo dia o presidente teria visitado o Centro Mundial de Memória do Holocausto, que informa aos/as visitantes que o nazismo era de direita. No Brasil também há revisionistas do tema que utilizam plataformas digitais para divulgar suas interpretações, como o canal de *podcast* *Senso Incomum*, que em seu episódio 38, intitulado “O nazismo era ‘de direita?’”, com duas horas de duração, afirma que o regime nazista tinha semelhanças com o comunismo soviético. No episódio em análise, o autor Flavio Morgenster começa da seguinte maneira “*Guten morgen Brasilien!*”. Este, para quem não conhece, é o *podcast* do *Senso Incomum*. Neste *podcast* nós estamos certos. E se você discorda dele, você está errado!” (PODCAST

6 “Bom dia, Brasil!”, em tradução livre do autor.

SENSO INCOMUM, 38, 2017). A intenção de ironia revela uma tentativa de autoridade sobre o conteúdo, desqualificando qualquer outra narrativa.

Ainda sobre a análise do nazismo, ao longo do século XX autores de extremadireita como Robert Faurisson e Paul Rassiner negavam a existência do holocausto, dando origem ao termo negacionismo, o qual, segundo Demian Bezerra de Melo, “retorce as evidências históricas para negar a existência do Holocausto” (MELO, 2013, p. 57).

É importante destacar as diferenças entre revisionismo e negacionismo. Enquanto o revisionismo desconsidera especificidades dos acontecimentos históricos para se beneficiar na defesa de sua ideologia partidária, o negacionismo não tem nenhum compromisso com a historiografia, como apresenta a historiadora Luciana Soutelo:

É importante explicitar que em inúmeros casos tampouco a argumentação revisionista é baseada em ‘premissas teóricas e historiográficas legítimas’, já que, apesar de não haver negação dos fatos históricos em si, se desconsideram as especificidades e os contextos históricos de modo a favorecer determinados posicionamentos ideológicos do presente, muitas vezes em total negligência da lógica histórica do período estudado – por exemplo, a relação estabelecida por Ernst Nolte entre o nazismo e sua política de extermínio como reação ao bolchevismo ignora o fato, ressaltado por muitos autores, de que os fundamentos originários desta política são bem anteriores à eclosão da Revolução Russa. Nesse sentido, também muitas interpretações revisionistas violam princípios metodológicos da historiografia em nome de propósitos ideológicos – talvez o façam, no entanto, de forma mais sutil do que os negacionistas, através de subterfúgios e confusões interpretativas que acabam por conferir-lhes uma fachada de maior respeitabilidade teórica (SOUTELO, 2009, p. 100).

No caso brasileiro da ditadura militar (1964-1985), narrativas encontradas na internet vêm acompanhadas de frases de impacto como: “o outro lado do regime militar brasileiro” (VAMOS FALAR DE HISTÓRIA?, 2015), que além de tentar enfraquecer a figura do/a professor/a, busca instaurar um narrativa substitutiva, que passe a ser assumida como legítima e verdadeira.

De acordo com as pesquisadoras Lucília Delgado e Marieta Ferreira (2013), a historicidade do tempo presente é peculiar pois conta com experiências de quem está vivo e que testemunhou os acontecimentos, assim, memória e história interagem; e podem entrar em conflito. Memórias individuais e até mesmo coletivas são objeto de estudo da História, mas não expressam uma verdade histórica. Dependendo da forma como são utilizadas podem, porém, auxiliar na criação de narrativas revisionistas. Um exemplo disso é um vídeo do canal “eGuinorante”, intitulado “Ditadura? Meu pai te conta como foi” (EGUINORANTE, 2021), do *youtuber* Guilherme Marques da Costa. No vídeo, o *youtuber* entrevista seu pai, que expõe suas memórias sobre o período da história do Brasil que ele viveu, portanto, relatando o período a partir das suas experiências, como a do Golpe de 1964: “nas rádios ficava tocando direto o hino nacional, o hino da bandeira e o hino do Exército Brasileiro. E não era um coisa ruim, você não via ninguém bater em ninguém, tiros ou qualquer coisa, foi uma tomada pacífica” (NETO, 2019, p. 91). Ao longo de todo o vídeo, o “entrevistado” (cujo nome não é informado) faz um relato que seria próprio de quem viveu no período, o que dotaria sua versão de autoridade, falando sobre segurança nas ruas, ordem, crescimento econômico e direitos trabalhistas. Por fim, o filho *youtuber* acrescenta:

Não dá para você confiar em qualquer pessoa que sai falando de ‘ditadura’ sem ter vivido, sem ter passado nessa época. Geralmente se você estava levando borrachada, cacetada e tudo mais é porque você não estava fazendo alguma coisa que presta, alguma coisa de errado você estava fazendo. Agora todo mundo é santo, depois que passa todo mundo é santo [...] não confie tanto assim no seu professorzinho de História que está de iPhone e com a camiseta do Che Guevara (NETO, 2019, p. 94).

A fala do *youtuber* – “agora todo mundo é santo” –, reforça seu interesse em desqualificar os opositores do regime. Para ele, os/as que se lembram da violência e tortura do período da ditadura militar não eram inocentes, sendo, portanto, mercedores/as do tratamento dado pelos policiais da época, desconsiderando todo e qualquer respeito aos direitos humanos. Seu vídeo não possui interesse na pesquisa histórica, não dá voz a nenhuma testemunha torturada ou a outro intérprete, como por exemplo um/a historiador/a. Faz o julgamento daqueles/as que faziam oposição no período, desqualificando-os/as, e considera como verdade a narrativa do seu pai, de que o Brasil neste período era um país seguro e com crescimento econômico. Frente a exemplos como esse, o não enfrentamento pode permitir que estes discursos circulem e se legitimem na internet. Como indica a historiadora Caroline Silveira Bauer:

As representações do passado elaboradas e difundidas por esses sujeitos vinculados ao período ditatorial possuem coesão e estabilidade, configurando uma ‘comunidade de memórias’. Nessa comunidade, a pós-verdade é uma marca, pois os fatos possuem menos importância que os apelos à emoção, às memórias herdadas e às experiências pessoais. Caracterizados por uma retórica marcada por distorções e idealismos, esses discursos não necessariamente negam ou revisam a ditadura, mas procuram justificar e legitimar suas práticas (Bauer, 2018, p. 201).

O conceito de pós-verdade, bastante usado nos últimos anos, principalmente pelo jornalismo, foi definido pelo *Oxford Dictionaries*: “relacionar ou denotar circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos à emoção e à crença pessoal” (OXFORD DICTIONARIES, 2016). Neste caso, a pós-verdade cria ainda mais desafios, quando argumentações emocionais convencem mais do que ciência, como no caso da utilização de memórias individuais sobre determinado período, à exemplo das “boas memórias” da ditadura militar. Juntam-se interesses políticos e ideológicos, depoimentos apelativos, narrativas revisionistas e/ou negacionistas, canais de informação, popularidade (grande número de inscritos/as e compartilhamentos), e assim, conseqüentemente, temos uma provocação/provação à História e ao ensino de História.

Uma das ferramentas do revisionismo histórico é a desqualificação das vítimas. Quando as vítimas são transformadas em criminosos/as busca-se justificar as duras medidas para contê-los/as, neste caso, a tortura e a morte, como se de alguma forma, isso realmente fosse justificável. Desmoralizar ou desacreditar os agredidos nega a veracidade dos seus depoimentos e equivale as violências tomadas pelo Estado (ROVAI, 2019).

Ainda há quem se utilize de eufemismo para lembrar da tomada de poder pelos militares em 1964, chamando-a de “revolução”. Essa forma de rememoração por parte de alguns revisionistas também é apoiada por outro grupo conhecido como intervencionistas, ou seja, os/as que desejam que os militares voltem ao poder por meio de intervenção.

Jair Bolsonaro, ainda como deputado federal, em 2015, em frente ao Ministério da Defesa, estourando fogos de artifício e com faixa que parabenizava os militares por tomarem o governo em 1964, comemorava o que ele entendia como revolução e pronunciava-se:

31 de março de 1964, data da segunda independência do Brasil[...]. Estamos aqui comemorando cinquenta anos da gloriosa contrarrevolução de 31 de março de 64. [...] A nossa liberdade e a nossa democracia devemos em especial aos militares que evitaram que o Brasil fosse comunizado [...] parabéns aos militares, às mulheres nas ruas, à Igreja Católica, à grande mídia, que evitaram em 1964 que o Brasil se transformasse em um satélite da União Soviética [...] Brasil acima de tudo! (SILVA; AZEVEDO, 2019, p. 7).

Essa estratégia do anticomunismo não é novidade, como nos mostra o pesquisador Rodrigo Patto Sá Motta (2001), ao tratar da “indústria do anticomunismo” que surgiu com a exploração vantajosa do “perigo vermelho”. Ainda de acordo com Motta, a forma mais conhecida dessa indústria era a que servia para justificar as intervenções autoritárias na política nacional, como aconteceu em 1937, sob a ameaça do Plano Cohen, ou mesmo em 1964, com o medo das “reformas socialistas” de João Goulart (MOTTA, 2001).

De acordo com Geraldo Homero de Couto Neto, o que se vê atualmente na internet são disputas pelo discurso histórico, e é preciso tomar cuidado com os papéis que estão sendo atribuídos as personagens da história com essas novas narrativas, como a de que os militares são os “protetores da nação contra uma iminente ameaça comunista, e os guerrilheiros de esquerda como a ameaça de implementação de uma ditadura comunista no país” (NETO, 2019, p. 100).

Muitos se beneficiaram ao longo da história do Brasil com essa indústria do anticomunismo, seja angariando popularidade ou mesmo ganho financeiro:

Os ganhos podiam ser políticos, na forma de votos, por exemplo, ou apoio popular a medidas de governos; num sentido genérico, crescimento do prestígio de algumas instituições que se colocavam como campeãs na luta contra os “vermelhos”, como no caso da Igreja; e as vezes havia até ganhos pecuniários, quando alguns grupos extorquiam dinheiro dos segmentos sociais abastados a título de combaterem os comunistas (MOTTA, 2001, p. 73).

Hoje o anticomunismo também traz bônus aos/as que a ele aderem, seja com popularidade ou financeiramente. É o que ocorre com os canais no *YouTube* que levantam tal bandeira, os quais atingem um grande número de inscritos/as e visualizações, o que proporciona a monetização, ou seja, conseguem lucrar com cada visualização do seu canal através das propagandas que a própria empresa adiciona aos vídeos. Nesta plataforma há vários canais que compartilham tais discursos como: *Nando Moura*⁷ (3,23 milhões de inscritos/as), *Mamãe Falei*⁸ (2,67 milhões de inscritos/as) e *Olavo de Carvalho*⁹ (813 mil inscritos/as). Nos buscadores de *podcasts*, Nando Moura e Olavo de Carvalho também utilizam esta plataforma, no entanto, os lucros com *podcasts* são menores, já que não há a monetização como no *YouTube*, e os/as produtores/as devem contar com patrocínio de anunciantes ou mesmo doação dos/as ouvintes.

7 Disponível em: <https://www.youtube.com/user/MrNandomoura101>. Acesso em: 29/01/2020.

8 Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCkSjy-IOEq-eMtarZl2uH1Q>. Acesso em: 29/01/2020.

9 Disponível em: <https://www.youtube.com/user/olavodeca/featured>. Acesso em: 29/01/2020.

Com tamanhos desafios ao ensino de História no tempo presente, impostos pela circulação de discursos de ordem revisionista e negacionista, e do descrédito a pesquisas e historiadores/as, cabe justamente ao ensino escolar de História a possibilidade de abranger essas temáticas em sala de aula e propiciar meios e fontes para fomentar a criticidade.

De acordo com Daniel Pinha Silva (2017), pensar o ensino de História, é considerar os recursos e saberes que o/a professor/a utiliza em sala de aula, entendendo as especificidades de cada realidade, mas respeitando os saberes aprendidos pelos/a alunos/as ao longo da sua experiência de vida. Assim, ainda de acordo com o autor, assumimos compromissos com o tempo presente, tanto com as responsabilidades e expectativas que esperamos com o ensino de História, como dos recursos metodológicos utilizados nas aulas (SILVA, 2017). Assim, professores/as e alunos/as promovem uma troca coletiva das informações e experiências que trazem para a escola.

É nosso dever participar dos debates da “justa memória, isto é, uma memória de salvaguarda de abusos e esquecimentos, para que dissonâncias autoritárias, revisionistas e/ou negacionistas sejam minguadas da disputa” (NETO, 2019, p. 98). Como podemos perceber, narrativas e experiências históricas estimulam batalhas públicas, e, sim, podem chegar às aulas de História criando tensões. Por isso a demanda de professores/as-pesquisadores/as que mobilizem arsenal teórico e metodológico, para estarem preparados/as a esses desafios, e tornarem a aula de História muito mais significativa aos/as alunos/as.

AS NOVAS RELAÇÕES ENTRE TECNOLOGIA E ENSINO DE HISTÓRIA

A história do tempo presente se faz cada dia mais presente em sala de aula. As informações recebidas com o grupo familiar, amigos, ou através da internet, por exemplo, trazem à aula de História frases como estas: “Minha mãe me disse que não houve ditadura militar no Brasil!”, “Eu vi uma foto da candidata à presidência com um fuzil na mão, ela era terrorista né?”, “Você viu aquela candidata com uma camiseta dizendo ‘Jesus é Travesti?’”, “Eu odeio aquele deputado, ele apoia a pedofilia!”. Em meio as experiências de discursos revisionistas e negacionistas, agrega-se a alta circulação de *fake news* em diversos ambientes de relações pessoais, especialmente no ambiente virtual. A internet seduziu os/as usuários/as e tornou-se um meio de difusão de informações, porém, narrativas revisionistas, negacionistas, e notícias falsas acabam sendo lançadas na rede e compartilhadas por um número considerável de pessoas que acredita ser verdade sem averiguar a fonte. Logo, ser professor/a de História nos últimos anos, com o aumento dessas narrativas, implica em ser surpreendido/s em sala de aula com indagações de materiais divulgados na internet e criados a partir de fontes duvidosas.

Percebemos que a internet se tornou difusora de diferentes informações de diversas áreas do conhecimento, e que facilitou a interação entre pesquisadores/as e alunos/as, mas também é meio de divulgação em massa de narrativas questionáveis. Será que podemos aproveitar essas narrativas em sala de aula como potenciais didáticos para utilizar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para a investigação e divulgação dos resultados? Eis aqui outra provocação para o ensino de história do tempo presente, uma vez que é cada vez mais perceptível a demanda que nós professores/as temos com as narrativas externas nesse duelo pela legitimidade das informações.

Os/as alunos/as com acesso à internet recebem continuamente diferentes versões do passado que acabam concorrendo com a sala de aula. No caso das *fake News*, são divulgadas atendendo a algum objetivo. O controle e a manipulação das informações e das memórias é tema constante de investigação historiográfica. A mentira para adulterar narrativas históricas foi, e ainda é usada com objetivos políticos, para promover ou ocultar personagens e fatos históricos, tornando-se ainda mais comum devido à influência das mídias sociais (HUNT, 2018). Algumas notícias falsas se consolidam como verdades em discursos, livros, filmes, e no imaginário dos indivíduos, criando dificuldades para serem desconstruídas ainda no tempo da sua elaboração, ou mesmo depois.

Propiciar aos/as alunos/as a pesquisa em fontes que antes eram apenas objetos de análise dos/as historiadores/as pode ser, portanto, um caminho de sucesso para que consigam fazer a leitura do mundo em que estão inseridos/as (KNAUSS, 2001). Essa utilização estimula a crítica das nossas representações contemporâneas. Um exemplo é a investigação das informações que são compartilhadas atualmente na internet que disputam acontecimentos do passado e do presente.

A crença nas narrativas revisionistas, negacionistas, e nas *fake news*, por parte dos/as usuários da internet, não seria o resultado da falta de habilidade que as pessoas têm de lidar com documentos, sem questionar a procedência e as possíveis intencionalidades? A utilização de fontes em sala de aula mostra-se uma ferramenta promissora para a construção do conhecimento histórico e para a percepção da sociedade em que os/as alunos/as estão inseridos/as. De acordo com a professora Cristiani Bereta da Silva (2019), para proporcionar um conhecimento histórico que possibilite as pessoas lidarem com seus conflitos, é necessário dotá-las de instrumentos para que possam analisar, interpretar, e construir suas próprias representações do passado, para que compreendam o lugar que ocupam no mundo.

Assim, se a aula de História for investigativa, essas narrativas, uma vez apresentadas, podem ser problematizadas em grupo, promovendo efetivamente a construção do conhecimento histórico. Dessa maneira, proporcionamos novas experiências para que os/as estudantes da Educação Básica possam experimentar a pesquisa histórica e dela possam refletir sobre a sociedade da qual fazem parte, criando a partir deste conhecimento histórico o hábito da análise crítica das informações e narrativas que chegam até eles/as cotidianamente.

De acordo com Gilmar Henrique Lopes, analista de sistemas e criador do site “e-Farsas.com”¹⁰, plataforma que tenta desmentir as notícias falsas na internet, os boatos não possuem datas, por isso notícias de anos ou meses atrás voltam à tona, fazendo referência à atualidade (FIGUEIREDO, 2018). Um exemplo disto são as fotos de manifestações sociais que determinados grupos políticos editam para aumentar ou diminuir o número de pessoas que foram às ruas, ou ainda, utilizam de imagens de outros episódios para depreciar ou enaltecer determinado evento. O ex-presidente Jair Messias Bolsonaro já compartilhou em suas redes sociais e em entrevistas algumas *fake news* que trouxeram benefícios para sua campanha em 2018, como o famoso caso do “*Kit Gay*”, que seria um material distribuído pelo Ministério da Educação às escolas públicas nos governos petistas, e que estimulava a homossexualidade nos/as alunos/as. Bolsonaro fez a seguinte afirmação: “O pai não quer chegar em casa e ver um filho brincando de boneca por influência da escola” (JORNAL NACIONAL, 2018). O então candidato à Presidência da República fez esse comentário no dia 28 de agosto de 2018, em

¹⁰ Disponível em: <https://www.e-farsas.com/>. Acesso em: 20/01/2020.

entrevista ao Jornal Nacional da Rede Globo, tendo em mãos o livro intitulado “Aparelho Sexual e Cia”, publicação da escritora e ilustradora francesa H  l  ne Bruller que trata da temática da educa  o sexual, literatura que não estimula a homossexualidade, e tampouco foi adquirido e distribuído pelo Ministério da Educa  o. O interesse do então presidenciável era atacar a gestão de seus antecessores e de seu oponente, o ex-ministro da educa  o Fernando Haddad, do Partido dos Trabalhadores, divulgando que na sua gestão estariam sexualizando as crianças brasileiras nas escolas públicas.

Ainda sobre o então presidente da República, no dia 26 de maio de 2019, quando mobiliza  es de rua demonstraram apoio ao atual governo e    Reforma da Previdência, Jair Bolsonaro publicou em seu Twitter uma foto de uma idosa caminhando com a ajuda de um andador em meio as manifesta  es, dando a entender que até pessoas idosas seriam favoráveis ao seu projeto previdenciário. No mesmo dia, outros canais de informa  o apontaram que a idosa havia falecido em 2018, e que aquela imagem era de uma manifesta  o que ela havia participado em 2015.

A notícia e o seu interesse em difundi-la constituem objetos distintos no âmbito do estudo historiográfico e exigem reflexão dos/as pesquisadores/as.    interessante destacar que as narrativas revisionistas e negacionistas da história, bem como algumas *fake news*, estão inseridas em um grande mecanismo de constru  o de ideologias que, portanto, não podem ser analisadas isoladamente. Ao pesquisá-las podemos fazer diferentes análises dos interesses políticos e/ou ideológicos por tr  s destes documentos.

Em tempos de tamanha circula  o de informa  es na internet, podemos duvidar de tudo o que chega via internet, mas será que podemos adotar o método cartesiano e checar todas essas informa  es? Sabemos que esse exame das fontes    incomum para a maioria da popula  o, que acaba compartilhando sem investigar a veracidade das informa  es. Um grande desafio “está justamente na capacidade de transformar essas informa  es em conhecimento, superando a lógica do imediatismo contemporâneo, que implica na escassez de tempo para a reflexão e leva    dispersão e superficialidade” (AQUINO, 2012, p. 805).

A prática de compartilhamento imediato, feita pela maioria das pessoas conectadas na rede, pode ser uma prática de nossos/as alunos/as e de seus familiares. Portanto, instigar a d  vida das fontes pode ultrapassar as barreiras da sala de aula, e qui  a alcançar outras pessoas, para que percebam a importância da verifica  o, e os malefícios que podem causar a veicula  o informa  es incorretas.

Assim como os revisionismos costumam vir acompanhados de tons alarmistas, como o discurso anticomunista, as *fake news* também costumam ser divulgadas com perspectiva semelhante. De acordo com o criador do site “e-Farsas”, Gilmar Henrique Lopes, essas notícias costumam vir acompanhadas de frases do tipo “vamos compartilhar antes que tirem da internet”, o que estimula o compartilhamento, e multiplica o número de visualiza  es (FIGUEIREDO, 2018).

O jornalista Edgard Matsuki, fundador do site “Boatos.org”,¹¹ página da internet que também pesquisa e procura desmentir *fake news*, afirma que normalmente as pessoas utilizam argumentos falsos para justificarem uma opinião que elas têm (FIGUEIREDO, 2018). Portanto, podemos entender o porquê de as pessoas não buscarem pesquisar as fontes, pois como concordam com o que a notícia expõe, ou com quem a divulgou, acabam dando credibilidade sem questionar.

11 Disponível em: <https://www.boatos.org/>. Acesso em: 20/01/2020.

É comum que os/as estudantes tragam para à aula de História seu aprendizado em jogos, filmes, vídeos, áudios, músicas, notícias, imagens, charges e memes. Isso é importante pois enriquece o debate, expõe dúvidas, e realiza a ligação entre os conteúdos e as experiências vividas por eles/as. É normal que haja possíveis erros de comparação entre o experienciado e os conteúdos curriculares. No entanto, quando notícias falsas são trazidas, nem sempre o/a professor/a consegue explicar e solucionar a demanda na mesma aula, pois alguns casos precisam ser investigados. Outros são tão absurdos que são fáceis de serem desmentidos.

As diversas narrativas provenientes do fascinante ciberespaço, podem mudar o rumo da aula, alterando as propostas do/a professor/a e dando novos sentidos ao aprendizado da História. Nem sempre o que planejamos acontece, ou aquilo que nem imaginamos estimular nos/as alunos/as pode tornar-se um possível projeto, trabalho ou atividade que promova a capacidade de interpretação temporal e de alteridade.

Não há como impedir que as informações divulgadas na internet entrem em sala de aula, e acreditamos que elas trazem possibilidades para o ensino de História. Essas informações podem ser utilizadas pelos/as professores/as para incentivar pesquisas, e propor debates acerca dos conteúdos delas, com o objetivo de propiciar acesso a fontes confiáveis além de construir narrativas críticas. Essas metodologias de estudo nas aulas de História permitem refletir sobre a dinâmica da sociedade que não apenas aceita, mas que também compartilha essas informações em uma velocidade incrível, e permite, ainda, o estudo sobre a temporalidade dessas narrativas e de suas consequências.

É preciso lembrar que todo questionamento que o/a historiador/a tem do passado surge no presente, e sempre vão surgir novas perguntas com diferentes demandas. Por isso é possível perceber que com as narrativas revisionistas, negacionistas e as chamadas *fake news*, podemos aprender mais sobre os interesses do/as autores/as, quando se é possível averiguar a autoria, do que as próprias narrativas mentirosas. Um dos papéis do/a historiador/a é o de averiguar os fatos, que hoje estão sendo questionados e postos à prova.

Chegamos em um nível em que a própria credibilidade dos métodos empregados para circunscrever os chamados fatos históricos está colocada em xeque. É nosso dever elucidar, através das fontes, que os processos históricos e a construção de conhecimento a seu respeito não são de livre interpretação, bem como que narrativas não podem mudar a compreensão do passado de acordo com os interesses de determinada ideologia. Determinar a validade da verdade histórica é crucial para que as mentiras sejam contrariadas nas disputas do passado, e para que as controvérsias dos livros didáticos e as memórias de guerra também sejam resolvidas (HUNT, 2018, p. 30).

Uma mentira bem contada move a história? Sabemos da ocorrência de diversas mentiras e fraudes nos relatos históricos, como por exemplo a falsificação de relíquias sagradas na Idade Média. Então, qual é a novidade das *fake news*? A novidade é a facilidade de seu compartilhamento, a sedução pelo alcance e velocidade da internet. Como descreve Pierre Lévy (1999), o ciberespaço encoraja as relações independente do espaço e do tempo.

[...] apenas as particularidades técnicas do ciberespaço permitem que os membros de um grupo humano (que podem ser tantos quantos quiser) se coordenem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários” (LÉVY, 1999, p. 49).

A instantaneidade de seus efeitos pode promover ataques céleres a indivíduos, ideias, instituições e a própria historiografia. Essas informações ganham o peso do ódio através dos compartilhamentos e comentários agregados a elas.

Os portais que possuem como objetivo desvendar notícias falsas, como os mencionados anteriormente – “e-Farsas.com” e “Boatos.org” –, podem facilitar a elucidação de informações inconsistentes. Esta busca pela verdade, ou a averiguação da informação, se relaciona com algo básico da atividade do/a historiador/a, que é o de questionar as fontes, profanar ídolos e narrativas cristalizadas, desfazer e refazer as memórias, desnaturalizar aquilo que é humano e compreender a diversidade (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012).

Normalmente uma simples busca em sites de pesquisa aponta se a informação é verdadeira ou falsa. Quando a postagem vem acompanhada de imagem pode ser ainda mais fácil, pois é possível enviar as imagens no portal *Google Imagens* ou no site *Tineye*¹², e com o resultado é possível verificar quando aquela imagem foi colocada na rede. Outras confirmações podem ser adquiridas em documentos digitais de arquivos públicos, portais institucionais como sites de prefeituras, governos estaduais e federal, ouvidorias, e no próprio Portal da Transparência¹³ onde informações sobre cargos, salários e orçamentos públicos estão disponíveis. Estas experiências promovem o acesso de informação em ambientes públicos que normalmente são pouco acessados pelos/as brasileiros/as e estimulam a participação cidadã.

No caso das notícias falsas, algumas práticas podem facilitar no processo de investigação, como: a) pesquisar a fonte de onde surgiu a notícia; b) ler a notícia por completo; c) verificar o autor e sua confiabilidade; d) examinar os dados que podem ou não comprovar a informação; e) observar a data; f) perceber se o conteúdo não se trata de uma sátira; g) analisar o texto de forma isenta; h) procurar um especialista da área abordada na matéria (COMUNIDAD BARATZ, 2018). Esta atividade orientada por um/a professor/a facilita a compreensão e criticidade dos fatos que acontecem à volta, e auxilia na leitura de mundo que os/as alunos/as estão inseridos/as. A análise das narrativas revisionistas, negacionistas e as *fakes news* pode, portanto, auxiliar na criticidade de como as informações chegam até nós, quais os critérios que foram utilizados para elaborá-las, e quiçá os interesses por trás delas. Com seus usos em sala de aula podemos estimular habilidades de comunicação, senso crítico e conhecimento histórico.

Apesar de tantos desafios no ensino de História do/no tempo presente, podemos utilizar as narrativas que chegam à sala de aula através dos/as alunos/as, ou até mesmo levadas pelo/a professor/a, para estimular pesquisas, apresentar as TDIC, que podem ser inseridas nas práticas de investigação e de divulgação dos resultados. É importante considerar os/as estudantes como protagonistas, e que eles/as possam elaborar suas próprias hipóteses, e acessar a internet com mais prudência, e consciência histórica.

A aula de História pode tornar-se ainda mais investigativa para solucionar dúvidas trazidas pelos/as alunos/as a partir de suas experiências com as informações que circulam na internet. Essas informações podem ser objetos de estudo utilizando-se de diferentes metodologias e ferramentas tecnológicas para a averiguação de como e por que elas foram elaboradas, e os resultados dessa investigação também

12 Disponível em: <https://tineye.com/>. Acesso em: 20/01/2020.

13 Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/>. Acesso em: 20/01/2020.

podem ser divulgados através de diferentes plataformas na internet. A informação que, porventura, veio com o objetivo de enganar, pode abalar a confiança do indivíduo que a recebeu e verificou seus dados. Tais narrativas podem levar o/a estudante a perceber quais são as fontes confiáveis, e como averiguar a autenticidade das informações. O/A aluno/a passa a entender os motivos da circulação das narrativas revisionistas, negacionistas e das notícias falsas. Será o feitiço se voltando contra o feiticeiro. O herói pode começar a ser visto como uma grande fraude.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer Defeitos nas Memórias: para que servem a escrita e o ensino da história?. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MONTEIRO, Ana Maria. (Org.). *Qual o valor da História hoje?* Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012, p. 21-39.

ALMEIDA, Fábio Chang de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *Aedos: Revista do Corpo Discente do PPG-História da UFRGS*, Porto Alegre, v. 3, n. 8, p. 9-30, jan/jun 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776>. Acesso em: 27 jul. 2021.

AQUINO, Israel. Pesquisa e ensino de História na internet - limites e possibilidades. *Aedos: Revista do Corpo Discente do PPG-História da UFRGS*, Porto Alegre, v. 4, n.11, p.796-809, set 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/30925>. Acesso em: 27 jul. 2021.

BAUER, Caroline Silveira. Qual é o papel da história pública frente ao revisionismo histórico? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; TRINDADE, Viviane B. *Que história pública queremos? What Public History do We Want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 195-205.

CARR, Edward Hallet. *Que é história?* Tradução de Lúcia Maurício de Alverga. 7ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CATRACA LIVRE. *Bolsonaro contradiz a história e diz que nazismo era de esquerda*. YouTube, 04 abr. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mjcUiO8AMCs>. Acesso em: 06 fev. 2023.

COMUNIDAD BARATZ (Brasil). Biblio Cultura Informacional. *Como as bibliotecas devem lutar contra as fake News: o pensamento crítico é uma habilidade chave na alfabetização dos meios de comunicação e de informação*. 2018. Tradução de Tatiani Meneghini. Disponível em: <https://biblio.info/bibliotecas-contrafake-news/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

CUNHA, Simone. ‘Vacina com chip’: por que as pessoas acreditam em teorias da conspiração?. *Viva Bem Uol*, [s.l.], 13 abr. 2021. Equilíbrio. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2021/04/13/por-que-as-pessoas-acreditam-em-teorias-da-conspiracao.htm>. Acesso em: 20 jul. 2021.

DELGADO, Lucilia; FERREIRA, Marieta. História do tempo presente e ensino de História. *Revista História Hoje*, [S.L.]. v. 2, nº 4, p. 19-34 - 2013.

EGUINORANTE. *Ditadura: meu pai te conta como foi*. YouTube, 05 fev. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=N1wtmoWkwvk>. Acesso em: 06 fev. 2023.

ESCOSTEGUY FILHO, João Carlos. Batalhas públicas pela história nas redes sociais: articulações para uma educação histórica em direitos humanos. *Revista História Hoje*, v. 8, n. 15, p. 36-65, 2019.

FIGUEIREDO, Patrícia. Caçadores de boatos revelam como desvendar mentiras na internet. Entrevistado: Gilmar Henrique Lopes e Edgard Matsuki. *Pública*, São Paulo, 6 de março de 2018. Disponível em: <https://apublica.org/2018/03/cacadores-de-boatos-revelam-como-desvendar-mentiras-na-internet/>. Acesso em: 15 de jun. 2019.

JORNAL NACIONAL. *Jair Bolsonaro (PSL) é entrevistado no Jornal Nacional*. Globoplay, 28 ago. 2018. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/6980200/>. Acesso em 08/02/2023.

HUNT, Lynn. *History: Why It Matters*. Cambridge, Medford, MA, Polity, 2018.

JAIR BOLSONARO. *Esquerda nunca mais*. YouTube, 31 mar. 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2I_0pT0SDwM. Acesso em: 20 jul. 2019.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia (org.). *Repensando o ensino de história*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.26-46.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 19, n. 38, 1999, p. 125-138.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMITES A CHÁVEZ. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 17 fev. 2009. Editorial. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1702200901.htm>. Acesso em: 28 jul. 2019.

MELO, Demian Bezerra de. Revisão e revisionismo historiográfico: as disputas pelo passado e os embates políticos contemporâneos”. *Marx e o Marxismo*, Niterói, v.1, n.1, p.49-74 jul/dez 2013. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/issue/view/1>. Acesso em: 27 jan. 2019.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A “Indústria” do Anticomunismo. *Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: UFRGS, n. 15, 2001, p. 71-91.

NETO, Geraldo Homero de Couto. A “nova direita” no YouTube: conservadorismo e negacionismo histórico sobre ditadura militar brasileira. *Revista Ágora*. Vitória: Núcleo de Pesquisa e Informação Histórica/Programa de Pós-Graduação em História, número 29, junho, p. 84-103, 2019.

OLIVEIRA, Hernâni Robinson da Luz; MELO, Rosilene Alves de. Ensino de História e o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. *Anais 30º Simpósio Nacional de História*. Recife: ANPUH – Brasil, 2019.

OXFORD DICTIONARIES. *Oxford dictionaries word of the year 2016*. Londres, 2016. Disponível em: <https://www.oxforddictionaries.com/press/news/2016/12/11/WOTY-16>. Acesso em: 10 fev. 2023.

PALASSI FILHO, Arlindo. A História do Tempo Presente em sala de aula: desafios e possibilidades. *Educ. a Distância*, Batatais, v. 5, n. 2, p. 81-104, 2015.

PODCAST SENSO INCOMUM. Episódio 38. *O nazismo era “de direita”?*. [Locução de] Flavio Morgenster. 31 mai. 2017. Disponível em: <https://sensoincomum.org/2017/05/31/guten-morgen-38-nazismo-direita/>. Acesso em: 29 jan. 2020.

RATIER, Rodrigo; ANNUNCIATO, Pedro; CASSIMIRO, Patrick. A aula além das ideologias. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n. 293, 08 de junho de 2016.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Ensino de história e história pública: os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade em sala de aula. *Revista História Hoje*. v. 8, nº 15, p. 89-110. São Paulo: Associação Nacional de História – ANPUH, 2019.

SILVA, Andrisson Ferreira da; AZEVEDO, Paulo Alves. Golpe de 1964 e comemoração: memória e discursos que enaltecem a ditadura civil-militar, causas de ressentimento e humilhação. *Das Amazônias*, Revista discente de história da UFAC, v. 02, p. 04-16, 2019.

SILVA, Cristiani Bereta da. Conhecimento Histórico Escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p.50-54.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99 – 129. jan./abr. 2017.

SOUTELO, Luciana de Castro. *A memória do 25 de Abril nos anos do cavaquismo: o desenvolvimento do revisionismo histórico através da imprensa (1985-1995)*. Dissertação de mestrado em História Contemporânea. Universidade do Porto, Porto, setembro de 2009.

TODOROV, Tzvetan. *Memória do mal, tentação do bem*. São Paulo, Arx, 2002.

TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000.

VAMOS FALAR DE HISTÓRIA? O outro lado do Regime Militar Brasileiro. *YouTube*, 13 mai. 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V_FuyHSEwVg. Acesso em: 06 fev. 2023.

VIDAL-NAQUET, Pierre. *Os assassinos da memória: um Eichmann de papel e outros ensaios sobre o revisionismo*. Tradução Maria Appenzeller. Campinas: Editora Papirus, 1988.

ZARANZA, Gabrielle. Criticado por exibir filme sobre ditadura, professor de História recebe homenagem de alunos. *Jornal O Povo Online*, Fortaleza, 29 de outubro de 2018. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2018/10/professor-criticado-filme-ditadura-santa-cecilia-homenagem-estudantes.html>. Acesso em: 27 jun. 2021.