



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES – ICHCA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - LICENCIATURA

JOÃO VITOR ROMÃO DE CASTRO

O IMPACTO FASCISTA NO IMAGINÁRIO ADOLESCENTE:

Reflexões a partir das Experiências em Estágio Supervisionado

Maceió/AL

2023

JOÃO VITOR ROMÃO DE CASTRO

O IMPACTO FASCISTA NO IMAGINÁRIO ADOLESCENTE:

Reflexões a partir das Experiências em Estágio Supervisionado

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de História – Licenciatura do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes (ICHCA), da Universidade Federal de Alagoas, como exigência parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em História.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Alves Bezerra

Maceió/ AL

2023

**Catálogo na Fonte Universidade
Federal de Alagoas Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas N

C355i Castro, João Vitor Romão de.
O impacto fascista no imaginário adolescente : reflexões a partir das experiências em estágio supervisionado / João Vitor Romão de Castro. – 2023.
55 f.

Orientador: Antônio Alves Bezerra.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em História : licenciatura)
– Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Humanas,
Comunicação e Artes. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 54-55.

1. História - Estudo e ensino. 2. Fascismo. 3. Educação. 4. Estágios supervisionados. I. Título.

CDU: 94:329.18

DEDICATÓRIA

Dedico a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso ao meu pai Luilton Gomes de Castro que faleceu em agosto de 2020 e foi um dos meus maiores incentivadores acerca dos estudos e minha formação. Um exemplo de sabedoria e simplicidade que me ensinou a ter persistência e coragem para enfrentar os desafios da vida.

AGRADECIMENTOS

É com carinho e com amor que agradeço à minha querida mãe Marizete Romão de Castro, uma guerreira que sempre acreditou no potencial dos quatro filhos e que não mediu esforços para minha permanência nos estudos.

Aos meus irmãos Luziete, Luziene e Luilson que foram grandes incentivadores na minha trajetória acadêmica até aqui.

Aos meus estimados amigos Diana Vasconcelos, Guilherme Monteiro, Felipe Coelho, Andressa Oliveira, Augusto Ferreira, Jinny Mikaelly, Samuel William e Monyk Oliveira pelo apoio, incentivo e ajuda no decorrer da produção deste trabalho e de minha vida acadêmica.

Agradeço também ao meu orientador Prof. Dr. Antonio Alves Bezerra, que foi imprescindível no desenvolvimento deste trabalho e em minha trajetória acadêmica.

A todos os professores que passaram pela minha vida até hoje, em especial aos da Universidade Federal de Alagoas pelo incentivo, carinho e apoio no decorrer da minha formação.

RESUMO

A presente pesquisa refere-se a um estudo sobre o impacto fascista no imaginário de jovens e adolescentes do terceiro ano do Ensino Médio. A temática surgiu a partir das observações feitas durante o período de Estágio Supervisionado Obrigatório. Assim, no decorrer das observações realizadas nas aulas de História da turma do terceiro ano do Ensino Médio em uma das escolas públicas da cidade de Maceió no estado de Alagoas percebeu-se, através de algumas falas vindas de estudantes, a presença de um conteúdo conservador e de viés de extrema direita. O referente trabalho encontra-se estruturado em três seções, onde a primeira destaca a importância de Componentes Curriculares obrigatórios como os Estágios Supervisionados, aliados a programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e o PRP (Programa de Residência Pedagógica), na formação do professor de história, elucidando reflexões a respeito do Ensino de História e o conceito de Professor Pesquisador. A seção dois, abordar o viés cultural como ferramenta de análise em relação ao impacto de redes reacionárias nas salas de aula, através de uma perspectiva da cultura como um lugar comum compreende-se que a indústria cultural é fundamental na disseminação de ideias negacionistas e discursos extremistas propagados por canais de extrema direita na *internet*. A seção três, trata-se de como a professora de história observada reagiu em relação ao uso de canais extremistas como fonte de informação por alguns estudantes, refletindo acerca de como estes grupos se alinham ao movimento Escola Sem Partido, através de abordagens anti-intelectuais e que denigrem a figura do professor. Dessa maneira, utilizando destas observações para o planejamento de regências de aulas e aplicação com os estudantes, apontando uma diferente proposta metodológica acerca da aula de história. Por fim, compreende-se que o papel da *práxis* docente é indispensável em todo seu fazer ao tratarmos deste problema, pois, é por meio dela que podemos identificar o impacto causado pela extrema direita na formação de jovens, além disso, a cultura como ferramenta de análise, apresenta-se como instrumento imprescindível para compreender o fenômeno que se tornou o alcance de canais reacionários na *internet*. Pois, é através do viés cultural que podemos compreender e refletir acerca do impacto fascista causado na mentalidade dos adolescentes.

Palavras-chaves: Ensino de História; Fascismo; Educação; Estágio Supervisionado.

ABSTRACT

This research refers to a study on the fascist impact on the imagination of young people and adolescents in the third year of high school. The theme emerged from observations made during the Mandatory Supervised Internship period. Thus, during the observations carried out in the History classes of the third-year high school class in one of the public schools in the city of Maceió in the state of Alagoas, it was noticed, through some statements coming from students, the presence of a conservative content and far-right bias. The relevant work is structured into three sections, where the first highlights the importance of mandatory Curricular Components such as Supervised Internships, combined with programs such as PIBID (Institutional Teaching Initiation Scholarship Program) and PRP (Pedagogical Residency Program), in the training of history teachers, elucidating reflections on History Teaching and the concept of Research Teacher. Section two, addressing cultural bias as an analysis tool in relation to the impact of reactionary networks in classrooms, through a perspective of culture as a common place, understands that the cultural industry is fundamental in the dissemination of denialist ideas and discourses extremists propagated by far-right channels on the *internet*. Section three deals with how the observed history teacher reacted in relation to the use of extremist channels as a source of information for some students, reflecting on how these groups align with the Escola Sem Partido movement, through anti-intellectual and that denigrates the role of the teacher. Thus, using these observations to plan class instructions and apply them to students, pointing out a different methodological proposal in relation to history classes. Finally, it is understood that the role of teaching praxis is indispensable in all its work when dealing with this problem, as it is through it that we can identify the impact caused by the extreme right on the training of young people, in addition, culture as a tool of analysis, presents itself as an essential instrument for understanding the phenomenon that has become the reach of reactionary channels on the *internet*. Therefore, it is through cultural bias that we can understand and reflect on the fascist impact caused on the mentality of teenagers.

Keywords: History Teaching; Fascism; Education; Supervised internship.

LISTA DE ABREVIATURAS

CNE:	Conselho Nacional de Educação
E U A:	Estados Unidos da América
PIBID:	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PRP:	Programa de Residência Pedagógica
RPDC:	República Popular Democrática da Coreia
TCC:	Trabalho de conclusão de curso
UFAL:	Universidade Federal de Alagoas
URSS:	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	13
2. PRÁXIS DOCENTE E FORMAÇÃO DO PROFESSOR: OBSERVAÇÕES E POSSIBILIDADES	19
2.1. Estágios Supervisionados	19
2.2. Ensino de História	23
2.3. Professor Pesquisador: um conceito para a formação docente	26
3. CULTURA COMO UMA FERRAMENTA DE ANÁLISE	30
3.1. A Cultura Como um Lugar Comum	30
3.2. Indústria Cultural: apontamentos e reflexões	33
3.3. O Cenário Atual no Brasil e o Risco à Educação	36
4. MUDANÇAS DIDÁTICAS: REFLEXÕES A RESPEITO DA AÇÃO DOCENTE	40
4.1. A Atuação do Professor de História	40
4.2. Lei da Mordada: entraves da carreira docente.....	43
4.3. Planejamento Regências de Aulas: caminhos e possibilidades	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS	56

1. APRESENTAÇÃO

No decorrer do mês de setembro do ano de 2022 quando eu estava realizando o Estágio Supervisionado e acompanhava aulas de observação de história das turmas do terceiro ano do Ensino Médio em uma das escolas públicas da cidade de Maceió no estado de Alagoas, algumas falas vindas de estudantes chamaram a atenção pelo conteúdo conservador e de viés de extrema direita fortemente presentes nelas. Contudo, por questões éticas omitiremos o nome oficial da escola, dos estudantes e da professora responsável pela disciplina. Dito isto, as aulas ocorreram de forma presencial sempre as sextas-feiras e o tema das aulas que observei foi “Era Vargas (1930-1945)”. Outra observação pertinente é o fato de que as turmas observadas não estavam contempladas com o novo “ensino médio”, ou seja, o modelo de currículo ainda era o tradicional com duas aulas de história semanalmente, além disso, os estudantes não dispunham de livros didáticos por conta de não estarem no “novo ensino médio”. Isso quer dizer que, como essa modalidade de currículo estava sendo implementado de forma inicial, apenas contemplavam-se as turmas de primeiro ano da rede regular de ensino de Alagoas e os estudantes dos segundos e terceiros anos não receberam livros didáticos, pois, a justificativa dada foi a de que só haveria livros para as turmas que estavam no novo ensino médio, o que significa, somente os primeiros anos!

Ao longo deste período uma questão chamou a atenção durante os debates ocorridos em aula, alguns dos alunos aderiram a um discurso fortemente presente na *internet* em canais de pessoas com orientações políticas de extrema direita. O apontamento feito não é necessariamente sobre os discentes e, sim, de onde eles tiveram contato com tais discursos e a partir dali passaram a reproduzi-los. Este acontecimento chamou a atenção por indicar o quanto esse movimento esteve forte no âmbito da *internet* e como este discurso ganha força fora daquele espaço, chegando a jovens que sem nenhuma formação crítica acabaram se aproximando e reproduzindo tais discursos. A partir do que foi dito por aqueles estudantes em situação de aprendizagem ficou óbvio de como a atuação dos canais utilizados por eles propagam negacionismos e falseiam a história, utilizando-se roupagens próximas da estética adolescente no ambiente digital, como “memes e vídeos engraçados”, disseminando ideias anti-intelectuais e negacionismo científico e histórico.

O debate acerca das consequências desses discursos no âmbito da *internet* e de canais que têm como finalidade ideais reacionárias dentro da educação e na formação de jovens de todo o Brasil, sendo este um comportamento bastante recente, precisa ser debatido com maior afinco.

Porém, por ser algo relativamente atual¹ no âmbito da realidade nacional, e não havendo propostas de como lidar com este tipo de manifestação em sala de aula, leva muitos professores a ignorarem a questão pelo calor do momento. Os motivos para uma atuação passiva por parte dos docentes podem ser inúmeros, notando-se a falta de familiaridade e/ou de conhecimento acerca do que era disseminado por estas redes; o medo de represálias por parte da gestão escolar e/ou dos responsáveis pelos estudantes com acusações infundadas e/ou simplesmente pelo fato de não terem interesse em desviar suas aulas por conta daqueles discursos, ou pelo fator de que durante a sua formação inicial esta problemática não foi devidamente trabalhada, dado a sua inexistência, fazendo com que o professor não se sinta seguro em adentrar naquelas questões.

A partir do Estágio de observação de aulas de história pude analisar e refletir sobre estes aspectos que considero caro ao professor. Com isso, o intuito deste trabalho é o de levantar esta problemática que vem crescendo no ambiente escolar brasileiro, destacando como este problema está diretamente ligado ao aspecto cultural de nossa sociedade circunscrita em seu sistema capitalista, cada dia mais feroz. Assim, a intenção deste trabalho de finalização de curso não é a de culpabilizar os estudantes e muito menos a docente de história que observei, pois, tenho em mente de que ambos não são o problema e, sim, a parcela da população que está sendo afetada por discursos negacionistas difundidos nas redes. Desta maneira, compreender o papel cultural que está envolto neste tema é fundamental para uma análise preliminar. Não temos a intenção de encerrar o debate com este trabalho, ao contrário, o objetivo é dar luz a essas questões que muitas vezes acabam sendo negligenciadas pelos cursos de licenciatura em história, e expor como estas redes têm atuado no processo de formação crítica de alguns adolescentes em todo país, influenciando-os a uma perspectiva que “demoniza” a figura do professor enquanto mediador de conhecimentos científicos o colocando como inimigo a ser combatido. Ademais, apontar para a importância de componentes práticos como Estágios Supervisionados, muitas vezes aliados aos programas PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e o PRP (Programa de Residência Pedagógica), no âmbito da formação inicial do professor, pois, foi a partir daquela atuação de estágio que pude refletir e pesquisar acerca desta problemática.

Ao adentrar a sala de aula, tendo muitas vezes, “um primeiro desafio para quem ensina História parece ser a explicação da razão de ser da disciplina [...]”². Em outras palavras, o

¹ Atual no sentido de utilizarem de uma ferramenta extremamente abrangente como a *internet* para disseminar/difundir ideias problemáticas que distorcerem a historiografia enquanto ciência.

² BITENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 11

primeiro contato do professor de história para com os estudantes passa por tentar explicar a importância da matéria, além da imagem superficial e idealizada da disciplina de história. Com o forte aumento de redes negacionista e proliferação de “teorias da conspiração”, o docente tem também de explicar que a disciplina não tem a finalidade de coagir os estudantes, que o professor não tem o interesse de “doutrinar” a turma e que muito do que é propagado por estes canais é falso e perigoso para a sociedade. Muitas vezes isto transpassa os estudantes e reflete também nos responsáveis, que ao enxergar a escola como uma vilã na vida dos estudantes passa a confrontar o professor com certa frequência, fazendo com que o docente seja levado a explicar o porquê dos apontamentos por ele levantados. O desafio maior para o professor de história contemporâneo deixou de ser o de explicar a importância de sua disciplina e passou a ser a de um profissional que busca alertar para o perigo destes negacionismos e tentar conscientizar de que o professor não é um inimigo a ser combatido, ao contrário, que ele está ali para desenvolver conhecimentos históricos a partir da construção de senso crítico aos seus estudantes, confrontando as informações disseminadas por estes canais da *internet* como instrumento de alienação e de negação da ciência que fomenta discursos extremistas atingindo a sociedade brasileira.

Analisar os aspectos culturais envolvidos a esta problemática configura um dos principais pontos neste trabalho, apropriando-nos da cultura e como esta afeta o cotidiano dos estudantes na sala de aula, vislumbrando como o sistema no qual estamos inseridos tem contribuído para um imaginário de cunho fascista. A produção de individualismos, corrobora para uma promessa de aceno a uma espécie de “paraíso capitalista” fazendo com que este discurso de culpabilização do indivíduo ressoe dentre os jovens, que reduzem a historiografia em apenas “pontos de vistas” ou em algo que pode ser facilmente modificado, pois, não se adéquam ao neoliberalismo vigente. No livro intitulado “Antropofagia Zumbi”, Suelly Rolnik (2021) aponta aspectos da formação cultural nacional e exhibe como esta individualização dos sujeitos nos afeta. Segundo a autora,

No lugar da produção de objetos da fábrica fordista, o que o novo regime produz fundamentalmente são mundos-imagem, fabricados pela publicidade e a cultura de massa e veiculados pela mídia, os quais preparam o terreno cultural, subjetivo e social para acumulação de capital³.

Os chamados “mundos-imagens” designados por Rolnik (2021, p. 55) se refletem em uma individualização do mundo sob a perspectiva dos sujeitos e omitem o caráter coletivo presente ao longo dos períodos históricos. Aliado a esta forma de pensamento é que canais geridos por

³ ROLNIK, Suelly. **Antropofagia Zumbi**. São Paulo: n-1 Edições; Hedra, 2021. p. 55.

sujeitos ligados a extrema direita agem no mundo *on-line*, utilizando-se da hiper individualização junto a desumanização dos diferentes, apresenta aos jovens estudantes apenas um modo de enxergar o mundo, considerado por estes grupos, como a forma correta e o que não está em consonância com eles deve ser extirpado! O caráter estético também é peça fundamental, nessa questão, pois, ao serem confrontados a respeito destes discursos, os integrantes dos grupos utilizam-se da justificativa de que era apenas piada e “memes da *internet*”. A criação de um mundo-imagem por estas redes se resume a uma sociedade mantenedora do *status quo* onde o diferente deve ser aniquilado e subjugado a figura de desviante e/ou de criminoso. Acerca da criação do suposto mundo-imagem discutido por Rolnik (202, p. 61/62), a autora nos provoca com a afirmação de que,

o que seduz nos mundos-imagem produzidos pelo capital é, basicamente, a ilusão que eles veiculam de que existiriam mundos onde as pessoas nunca experimentaríamos fragilidade e sentimentos de estranheza, ou no mínimo teríamos o poder de evitá-los e de controlar a inquietação que provocam, vivendo numa espécie de existência hedonista, lisa e sem turbulências, eternamente estável. Esta ilusão abriga a promessa de que esta vida existe, de que se pode aceder a ela, e mais, de que isto depende unicamente da capacidade de adaptar-se continuamente aos mundos criados pelo capital, os incorporando em sua existência cotidiana⁴.

Tomando as reflexões da autora, observa-se que, compreender o impacto cultural presente nestes discursos é imprescindível na tentativa de identificarmos de onde surgem estas narrativas. Não obstante, por meio desta perspectiva pudemos nos debruçar acerca de questões estruturais originárias do sistema capitalista que dão margem para que discursos que individualizam o sujeito e o apartam do convívio social com o diferente ganhem força na sociedade atual, onde isso perdura ao longo do tempo. A partir daí, compreende-se que “a ilusão de uma unidade individualizável do sujeito é não só mantida, mas, adaptada aos novos tempos, ela é ainda mais reforçada, o que dá ao regime a vantagem de levar o individualismo a uma máxima exacerbação”⁵. Ou seja, discursos promulgados por canais de extrema direita sejam respaldos periodicamente pelo sistema neoliberal, que apesar da tentativa de se afastar desta ligação, continua levando ao imaginário da população uma perspectiva individual, transformando as relações sociais em uma guerra de todos contra todos.

Nesse aspecto, no transcorrer deste TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), será possível uma melhor compreensão de como o aspecto cultural da sociedade é vital para este tipo de análise. A partir de autores como Raymond Williams (2015), Mark Fisher (2020), Theodor W.

⁴ ROLNIK, Suely. **Antropofagia Zumbi**. São Paulo: n-1 Edições; Hedra, 2021. p. 61/62.

⁵ *Ibid.*, p. 68.

Adorno (2020), Walter Benjamin (2022), dentre outros, busca-se expor como grupos de extrema direita estiveram/estão adentrando no imaginário dos jovens utilizando-se da *internet* e de uma estética fortemente marcada pelo uso excessivo de imagens, vídeos e memes com o intuito de provocar um falseamento de acontecimentos históricos, induzindo-os a acreditar que a figura do professor é algo a ser combatido e que o espaço escolar é irrelevante frente ao acesso à informação proporcionado pelo mundo digital. Junto a isto, a atuação docente em meio a esta perspectiva também deve ser ressaltada. Para tanto, voltamo-nos para as análises e interpretações de como a professora observada lidou com os discursos extremados dos estudantes frente ao que estava sendo debatido em sala de aula. A reação, ou a falta dela, diante desta situação pode ter reflexos no processo de formação destes profissionais. Este debate não ocorre com frequência nos contextos formativos do curso de licenciatura em História da UFAL (Universidade Federal de Alagoas), fazendo com que o docente não tenha ideia de como agir frente a eventual circunstância como esta, por exemplo. O processo de formação do professor é fundamental em compreender como este profissional atuará no ambiente escolar; como ele poderá utilizar da *práxis* docente com intuito de identificar, avaliar e tentar mitigar os reflexos consequentes dos discursos. Desta maneira, busca-se também, refletir acerca da própria formação de professores nos espaços das universidades e dos ataques que esta categoria vem sofrendo ao longo de décadas, através do Anti-intelectualismo corroborado por projetos como o “Escola sem Partido”, por exemplo. Nesse aspecto, o texto ora apresentado, busca por meio das regências de aulas trabalhadas, desconstruir este imaginário problemático presente nas turmas, utilizando-se de diferentes ferramentas metodológicas com o intuito de levar a estes sujeitos outras perspectivas de análise que se afastasse da ideia massiva de individualização no sentido de desmontar argumentos negacionistas diante das realidades presentes no processo histórico nacionalmente aceito. Este trabalho não tem a intenção de encerrar o debate por aqui, ao contrário, a pesquisa ora apresentada é apenas um ponto de partida a ser continuado, pois, diversos aspectos podem ser elaborados e pesquisados em nível de mestrado no sentido de problematizar como canais de extrema direita e com viés fascistas estão adentrando em espaços cognitivos da formação intelectual dos jovens estudantes ou não.

As perspectivas de pesquisa aqui apresentadas se refletem em indagações voltadas as questões culturais e a formação do professor de história. Assim, tem-se em mente que há muito a ser desenvolvido em relação a esta temática e que as pesquisas não devem ser voltadas apenas aos canais na *internet*, como também no próprio processo de formação dos docentes que irão lidar com estas questões diariamente no âmbito das salas de aulas.

Este processo de análise e pesquisa só foi possível por conta de interações proporcionadas pelo componente curricular prático de Estágio Supervisionado. Pois, foi no contato com a sala de aula que nós futuros docentes pudemos refletir a respeito de diversas questões presentes no ambiente escolar, ao termos contado com as diferentes formas da atuação docente e a partir de trocas teóricas e prática foi possível aprofundar reflexões acerca do exercício da docência.

Por fim o presente TCC encontra-se estruturado em três seções, sendo a primeira intitulada “Práxis docente e formação do professor: observações e possibilidades”, quanto a mesma, trata-se de apontar a importância de Componentes Curriculares obrigatórios como os Estágios Supervisionados, aliados a programas como o PIBID e o PRP, na formação do professor de história. Junto a isso, elucidando reflexões a respeito do Ensino de História e o conceito de Professor Pesquisador, pontos fundamentais para este Trabalho de Conclusão de Curso, pois, através deles pode-se desenvolver problemáticas, reflexões e apontamentos em relação ao impacto gerado por canais de vertentes fascistas no âmbito escolar.

Na seção dois, trata-se do viés cultural como ferramenta de análise no que se refere ao impacto de redes reacionárias nas salas de aula. Dessa maneira, através de uma perspectiva da cultura como um lugar comum compreende-se que a indústria cultural é fundamental na disseminação da ideia de que o sistema capitalista é o melhor modelo econômico e social produzido pela humanidade e que não há perspectiva fora dele, corroborando com uma hiper individualização dos sujeitos, discursos esses utilizados com frequências por redes conservadoras na *internet*. Assim, através do âmbito cultural podemos ter noção de como estes discursos estão impactando o ambiente educacional, sobretudo as aulas de história.

Na seção três, trata-se de como a professora de história observada reagiu em relação ao uso de canais de extrema direita como fonte de informação por alguns estudantes. De tal modo, reflete-se sobre os aspectos que inibem uma ação mais efetiva dos professores. Partindo de como estes canais se alinham ao movimento Escola Sem Partido utilizando de abordagens anti-intelectuais e que denigrem a figura do professor, junto a isso, o papel das universidades na formação inicial dos docentes em história acerca do avanço destes pensamentos no Brasil. Por fim, utilizando destas observações monta-se a regências de aulas e aplica-se aos estudantes, apontando para uma diferente proposta metodológica de aula, contudo, ciente de que este modelo não irá resolver todos os problemas em relação a ensino de história no Brasil.

2. PRÁXIS DOCENTE E FORMAÇÃO DO PROFESSOR: OBSERVAÇÕES E POSSIBILIDADES

“O ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtido em lutas constantes e em suas diversas dimensões.”

Circe Bittencourt (2004, p. 20)

2.1. Estágios Supervisionados

O período que corresponde aos componentes de Estágios Supervisionados obrigatórios geralmente é o mais aguardado por parte dos estudantes da licenciatura em história. É o momento em que poderemos colocar em prática a teoria apreendida no decorrer do curso, que para alguns de nós, é o primeiro contato com a sala de aula, não mais na condição de aluno, mas como docente. Neste sentido, a Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, publicada pelo Conselho Nacional de Educação, em um de seus artigos aponta:

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento⁶.

Sob esta perspectiva, é possível compreender a importância do Estágio não apenas como um momento prático no decorrer do curso, mas, sim, como uma forma de alinhamento entre a teoria e a prática ao que tange a formação dos futuros docentes em história. Em outro trecho da resolução de 2002, pode-se observar o apontamento de que: “A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas”⁷.

Assim, o Estágio Supervisionado obrigatório deve ser compreendido para além do contato direto com a prática pela prática no que se refere a formação de professores. Utilizando-se desta reflexão é possível formar futuros docentes habilitados a uma *práxis* voltada para a sala de aula.

⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002**. Brasília – DF: Ministério da educação, 18 de fev. 2002. p. 2.

⁷ Ibid., p. 3.

Analisar, compreender e refletir acerca dos caminhos metodológicos a seguir é fundamental na formação e atuação docente. Mesmo com a ideia de que a prática se contrapõe à teoria, que muitas vezes é ressonante na academia, os cursos de licenciatura têm se voltado cada vez mais para a formação de professores reflexivos a respeito de sua própria atuação no ambiente escolar, discutindo essa ideia no sentido de estabelecer diálogos claros entre teoria e prática.

No artigo intitulado “Estágio e docência: diferentes concepções”, Pimenta e Lima (2006, p. 6), apontam que “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria”⁸, ou seja, há no âmbito dos cursos de licenciatura certo apartamento no que se refere a teoria e a atuação em sala de aula por parte do professor. Contudo, a ideia de um estágio voltado para uma *práxis* do professor, sobretudo o de história, possibilita reverter esta imagem de que prática e teoria não estão interligadas, fazendo com que os graduandos da licenciatura possam pensar em relação os diferentes meios de atuação metodológica durante suas experiências de regências de aulas. Sob essa perspectiva compreende-se que

o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa⁹.

O excerto revela que a partir do Estágio enquanto componente curricular, pode-se desenvolver diversos projetos de pesquisas focando diferentes objetos para a análise em contexto de formação e aprendizagem. Ou seja, o contato dos discentes da licenciatura com diferentes realidades educacionais os possibilitam a trabalharem focados em diversas vertentes de pesquisas que visam o desenvolvimento, não somente do campo historiográfico científico, como também de diferentes ferramentas relacionadas ao ensino de história e sua própria atuação enquanto futuros docentes. Nesse contexto, a Resolução N° 2, de 1º de julho de 2015, publicada pelo Conselho Nacional de Educação destaca em seu Art. 2 que:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de

⁸ PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: Diferentes Concepções. **Revista Poíesis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, 2006. p. 6.

⁹ *Ibid.*, p. 6.

conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo¹⁰.

Apontando, assim, para a importância de um docente reflexivo e ciente de suas responsabilidades em ambiente escolar e fora deste. Ademais, é através de sua *práxis* que o futuro professor pode desenvolver pesquisas, levantar questionamentos e refletir acerca de suas experiências em sala de aula, por meio do Estágio Supervisionado. No decorrer do mesmo artigo exarado no § 2º da Resolução de 2015, observa-se que,

No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional¹¹.

Neste sentido, os cursos de licenciatura voltados a ação-reflexão-ação durante o processo de formação de futuros professores precisam considerar que diferentes fatores permeiam o ambiente educacional e que os mesmos devem ser ponderados. No decorrer da graduação de licenciatura em história é comum encontrar disciplinas que se afastam, em certa medida, de questões relacionadas ao ensino de história, especialmente do Estágio Supervisionado, e de Programas como o PIBID e o PRP, que contribuem de forma imprescindível durante o curso e lidera debates e reflexões acerca das responsabilidades que todos devem assumir na formação do professor, não apenas o que ensinar, mas também como ensinar e para quem ensinar, conforme Caimi (2015).

Em contrapartida, o que se percebe é um afastamento da teoria em relação à prática, e uma crescente falsa percepção de que ambos não estão interligados. Como apontado por Fenelon (2008), “o que realmente se quer é a formação do profissional, sobretudo o professor como o “vulgarizador” do conhecimento, que, portanto, não precisa aprofundar ou aprender a refletir historicamente”¹², assim, quando falamos em uma formação voltada à *práxis* podemos destacar a descrição de “Sujeitos da História”¹³, feita pelo autor, e de como esse entendimento é indispensável no ensino-aprendizagem dos estudantes, tanto os que estão nos cursos de graduação em licenciatura quanto aqueles que já são professores e atuam no ensino básico.

¹⁰ BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015**. Brasília – DF: Ministério da Educação, 1 de jul. 2015. p. 3.

¹¹ Ibid., p. 3.

¹² FENELON, Déa Ribeiro. Formação do Profissional de História e a Realidade do Ensino. **Tempos Históricos**, [s. l.], v. 12, 2008. p. 26.

¹³ Ibid., p. 24.

Compreender a importância de um professor que reflita a partir de sua prática aliada a teoria adquirida durante a sua formação inicial é essencial para que o campo do ensino de história se desenvolva e possibilite a ampliação de diferentes vertentes de ensino que possam ser trabalhadas em outras regiões do país. Assim Pimenta e Lima (2006, p. 6), apontam qual o tipo de profissional se deseja formar, e questionam:

O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e de dominação? Quais os nexos com o conhecimento científico produzido e em produção? São questões que, muitas vezes, não são consideradas nos programas das disciplinas, nos conteúdos, objetivos e métodos que desenvolvem¹⁴.

Apesar das questões trazidas pelas autoras serem de relevância fundamental para a formação de professores, ainda é latente a busca por caminhos que possibilitem o desenvolvimento de um professor reflexivo e que procure superar as barreiras existentes em sala de aula. Isso não significa que o educador seja o único responsável por possíveis problemas que possam surgir no processo de ensino, pois, diferentes fatores devem ser considerados, e a ação docente não pode ser vista como a salvadora de todos os problemas da sociedade. Uma formação voltada à reflexão pressupõe compreender até que ponto vão os limites do professor no exercício da profissão em sala de aula e como Ele pode atuar para mitigar as dificuldades que possam vir a surgir.

Por fim, componentes curriculares obrigatórios como Estágio Supervisionado são basilares ao longo da formação de professores, gerando possibilidades de alinhamento entre teoria e prática, instrumento de fundamental relevância para construir um profissional proativo diante das questões de seu tempo, que consiga refletir e discernir a respeito de diversas possibilidades na sua tarefa de ensinar. Neste sentido, pode-se compreender que “o estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais”¹⁵.

¹⁴ PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: Diferentes Concepções. **Revista Poíesis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, 2006. p. 6.

¹⁵ *Ibid.*, p. 21.

2.2. Ensino de História

Contemporaneamente as pesquisas voltadas ao ambiente escolar vêm ganhando força no Brasil. O ensino de história vem sendo pauta de diversos debates e reflexões em linhas de pesquisas voltadas ao ensino, e tem se mostrado imprescindível. Não obstante, a educação sempre foi um dos principais alicerces da humanidade, o ensino de história por sua vez, também tem se mostrado como uma das principais ferramentas na formação de jovens e adultos, e por muitos anos ganha destaque nos debates sobre currículo no país. Pesquisar, analisar e debater sobre a prática docente é essencial ao longo da formação de professores, pois, como afirma Fonseca (2003, p. 30),

educar é formar, socializar o homem para não se destruir, destruindo o mundo, e isso pressupõe comunicação, transmissão, reprodução. Daí a célebre frase “sem reprodução não há educação e sem educação não há reprodução”. Essa ideia justifica o fenômeno da escolarização universal no século XX. A educação escolar passa a ser um direito universal dos homens. O mundo contemporâneo tornou-se impensável sem escola. A função, a responsabilidade da educação escolar e de todos os mecanismos educativos é a transmissão, a preservação da experiência humana entendida como cultura¹⁶.

Compreender os impactos culturais presentes na sala de aula é fundamental em uma atuação docente, pois, o papel do professor vai além de mero transmissor de conhecimento, mesmo tendo em mente os limites de sua atuação enquanto docente. Atualmente é crescente um elevado volume de informações falsas no espaço virtual e estas se mostram como um dos principais meios de confrontação curricular no ambiente educacional, sabendo-se que a utilização das ferramentas digitais tende a melhorar o ensino, especialmente o de história considerado algo basilar também na formação de professores. Assim, é preciso voltarmos nossos olhares para questionarmos como a mídia digital está afetando a nossa sociedade, em particular observando as relações nas salas de aula e quais tipos de impactos têm ocorrido. Com a ascensão de ideias extremistas vinculados por canais hospedados em algumas plataformas digitais, que utilizam de um imediatismo e de explicações supérfluas em assuntos complexos, o professor de história se vê envolto a um ambiente de constante confronto e hostilidade. Neste contexto, “as consequências dos julgamentos rápidos da História imediata podem vir a ter funesta influência no ensino escolar dos jovens, podendo induzi-los a interpretar a aparência pelo substancial”¹⁷.

¹⁶ FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de Ensino de História**: Experiências, Reflexões e Aprendizados. Campinas: Papyrus, 2003. p. 30.

¹⁷ JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. História, Política e Ensino. In: BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 51.

Um dos principais questionamentos no que tange a formação docente em história, tende a discutir o papel que o professor de história tem assumido em sala de aula e quais as suas atribuições no exercício da docência. Deste modo, confrontado com a realidade do sistema capitalista, os docentes se veem envolvidos em diferentes demandas, como bem aponta Caimi (2015, p. 106),

o que precisa saber um professor de História depende de muitas variáveis, como, por exemplo, as demandas sociais em cada época, os preceitos disseminados pelas políticas educacionais públicas, os diferentes contextos escolares, as especificidades cognitivas e culturais dos estudantes, para citar apenas algumas¹⁸.

Importante notar também que o ensino de história sempre foi alvo de ataques no que diz respeito nos currículos na educação do Brasil. Assim, esses referenciais teóricos nos fazem entender que a disciplina de história vai além de uma simples matéria escolar e que aos futuros docentes cabe zelar pela formação crítica dos estudantes. Nessa perspectiva, ao longo do período de Estágio Supervisionado foi possível ter contato com práticas do dia a dia escolar, diferentes dinâmicas e linhas metodológicas envolvendo os saberes dos estudantes e da professora regente. Observou-se, ainda, os possíveis caminhos a serem seguidos na formação dos estudantes.

Naquele momento, o papel da professora de história observada foi essencial para compreendermos os desafios presentes na carreira docente, fazendo com que refletíssemos de que maneira poderíamos agir face aquela realidade observada, considerando que:

Na contemporaneidade em que nos inscrevemos, a História-Conhecimento tem um importante papel, não mais como “mestra da vida” (*magistra vitae*) conforme a definiu Cícero, mas como um conhecimento que se pode mobilizar para dar inteligibilidade e justificação para o tempo presente, ou, como ensina Rüsen (2001), para conhecermos a nós e aos outros, explicar o mundo, nos orientar na vida prática cotidiana e enfrentar as suas contingências¹⁹.

Tomando as reflexões do autor, afirmar-se, ainda que o componente de Estágio Supervisionado, aliado a programas como PIBID e PRP, somam valores inestimáveis na formação de futuros professores de história. Assim, o ensino desta disciplina vem se tornando, objeto de diversas pesquisas em âmbito de TCC, mestrado e doutorado trazendo a luz reflexos acerca da *práxis* docente, especialmente em história. Portanto, estamos diante de uma das disciplinas mais questionada das Ciências Humanas no âmbito do currículo, e mudanças

¹⁸ CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, 2015. p. 106.

¹⁹ *Ibid.*, p. 107/108.

recentes como o novo ensino médio com perspectivas muito próximas às ideias do “Escola Sem Partido” fazem com que o docente se sinta às vezes coagido e intimidado por vários lados. Junto a isso, o uso de redes sociais e/ou páginas na *web* por canais negacionistas aumentam a sensação de vigilância provocando insegurança nas salas de aulas.

Assim, em vários momentos da observação de aulas de história, ficou nítido que uma das maiores dificuldades enfrentadas pela professora regente foi o confronto de estudantes com a docente. De imediato, é importante compreender que o embate de ideias divergentes durante uma aula é comum e se torna um ótimo meio de conduzir um debate e reflexões. Contudo, o que se pôde observar foi um discurso quase que de “bem contra o mal” por parte de alguns estudantes que sustentavam seus argumentos em discursos falsos ou sem base científica, difundidos por canais extremistas. Assim, o impacto gerado por esses canais vem sendo sentido a algum tempo e o sentimento de Anti-intelectualismo é crescente no país. As dificuldades em relação ao ensino de história não é novidade, Caimi (2015, p. 107/108) apontava que:

No enfrentamento das demandas da história escolar e na esfera da constituição dos saberes necessários à docência, alguns pensam que para ser professor de História basta conhecer o que se tem de ensinar, acreditando no conteúdo sem forma, ao passo que outros entendem que para ensinar basta contar com ferramentas pedagógicas para organizar o que se tem de ensinar, alimentando a expectativa da forma sem conteúdo²⁰.

A formação docente, no fim das contas, é uma das principais ferramentas no que diz respeito a como estes profissionais irão atuar nas salas de aula. Todavia, somente a formação inicial destes professores não se faz suficiente, vive-se em uma sociedade que está em constante mudança e com acesso crescente a informações de forma instantânea. Esperar que somente a formação de professores seja suficiente para que os mesmos apliquem um ensino historiográfico de qualidade aos alunos é algo, no mínimo, ingênuo. Compreender as constantes mudanças no espaço escolar e utilizar de diferentes ferramentas didáticas nas aulas de história depende de vários fatores, porém, ter em mente que estas mudanças estão ocorrendo, ao passo que algumas metodologias não fazem mais sentido diante de outros métodos é uma etapa fundamental na manutenção de um ensino de história minimamente coexistente e adequado a demandas dos estudantes de seu tempo.

“Ao fim e ao cabo, a escola precisa contar com professores que conheçam bem os fundamentos de sua disciplina e que saibam comunicá-la aos jovens, para fazê-los pensar

²⁰ CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, 2015. p. 121.

historicamente”²¹. Por tanto, não basta apenas formar professores de história, mas é preciso compreender a importância da formação de um docente que reflita sobre a sua própria atuação e tenha conhecimento da importância de uma *práxis* na formação de futuras gerações. É através de profissionais capacitados e aptos a entenderem as dificuldades enfrentadas no cotidiano e terem curiosidade em buscar novos caminhos metodológicos no campo do ensino de história. Experiências como as de Estágios Supervisionados e programas como PIBID e PRP nos possibilita uma síntese de como podemos avançar neste campo; de fato não é o suficiente, mas é um passo relevante na formação de professores. Sob esta perspectiva, o desenvolvimento de pesquisas e a ideia de um professor pesquisador são elementos fundamentais nesta trajetória e podem apontar caminhos sólidos enquanto referência para o ensino de história.

2.3. Professor Pesquisador: um conceito para a formação docente

No decorrer dos cursos de licenciaturas a etapa que se refere aos Estágios Supervisionados são imprescindíveis na formação de um futuro docente. Neste aspecto, o primeiro contato com os estudantes da educação básica no período de observação de aulas, apresenta-se como instrumento potencial na compreensão dos vínculos gerados em sala de aula. Para além de uma observação, este contato inicial com os estudantes da educação básica se faz importante no que se refere a ideia de professor pesquisador, ou seja, a etapa de observação não restringe tão somente para criar uma boa relação como a turma em questão, mas pode ser utilizada como um dispositivo para se iniciar uma pesquisa por parte do observador com relação ao objeto observado. Ademais, “a pesquisa contribuiria para esclarecer sobre problemas que a realidade da profissão docente apresenta. As reflexões daí decorrentes possibilitariam o rompimento com rotinas simplistas, ao abrir caminhos para mudanças contextualizadas”²².

Desta maneira, ao nos depararmos com os componentes de Estágios Supervisionados ao longo da metade da formação docente em licenciatura podemos ter a ideia de que é a partir dali que irão surgir os questionamentos e novas perspectivas de pesquisa para se refletir não apenas sobre o ensino no Brasil, mas diversos outros temas fruto de debates em sala de aula. Não obstante, “A formação do professor-pesquisador é recente no Brasil. Em relação à História, podemos registrar discussões sobre o assunto de forma sistematizada a partir dos anos de

²¹ CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? *História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 2, 2015. p. 122.

²² AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Ensino e pesquisa na formação docente inicial. In: *Docência em história: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador*. Natal: EDUFERN, 2017. p. 26.

1990”²³, basta observar que os componentes de Estágios Supervisionados, junto a criação de programas como o PIBID e o PRP nas 1º e 2º décadas desse século XXI têm incentivado os estudantes de graduação a seguirem com pesquisas tendo a prática como objeto e a partir dele expandir seus horizontes, enquanto pesquisadores, por uma infinidade de caminhos e linhas de pesquisa, inclusive historiográficas.

Outro aspecto básico é a relação entre os sujeitos na sala de aula. Portanto, ressalta-se a importância da relação entre os estudantes e o professor, e vice-versa, já que “a escola, palco da educação formal, proporciona múltiplas possibilidades de interação entre seus componentes. Interação aluno-aluno, professor-aluno, professor- professor, pais-professores etc”²⁴, ou seja, através da experiência obtida no momento dos estágios, o graduando pode trabalhar com novas formas de abordagens metodológicas no ensino de história. Outrossim, aliado a experiência da prática proporcionada por estes componentes, há também uma reflexão de como a teoria adquirida ao longo da formação pode ser trabalhada, analisada e repensada conforme os diferentes ambientes presentes em nossa sociedade.

A necessidade da prática em diálogo com a teoria é fundamental para a formação de futuros professores pesquisadores, com isso, não adianta nos valermos de uma retórica progressista se, na prática não temos esta mesma visão e continuamos com um modelo conservador e eurocêntrico, sendo “inútil escrever textos atrás de textos sobre *práxis* e o *practium*, sobre a *phronesis* e a *prudentia* como referências do saber docente ou sobre os professores reflexivos se não concretizarmos uma maior presença da profissão na formação”²⁵. É por meio de componentes de Estágios Supervisionados que os graduandos das licenciaturas podem adentrar a realidade da sala de aula e fazer uso das teorias adquiridas, com o intuito de ao voltar desta prática aliar-se aos pontos que devem ser repensados e mudados ao confrontar as teorias debatidas.

O trabalho de reflexão a respeito da prática pedagógica desenvolvido, também serve a docentes que já estão atuando em salas de aulas. Assim, o desenvolvimento de uma *práxis* por parte do professor-historiador se apresenta como algo crucial no que diz respeito ao ensino de história. Reportando-se a análise entre teoria e prática observa-se que o docente pode, para além

²³ AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Ensino e pesquisa na formação docente inicial. In: **Docência em história: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador**. Natal: EDUFRN, 2017. p. 27.

²⁴ VASCONCELOS, Maria Lucia. **Educação Básica: A formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação**. Ed: Contexto, 2017. p. 41.

²⁵ NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernadete Angelina et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2013. p. 202, grifos meus.

de desenvolver pesquisas acadêmicas, refletir sobre a sua própria atuação profissional, e de que maneira ela pode ser adaptada ou replanejada a depender das dificuldades que venham a surgir na caminhada da docência, conforme Nóvoa (2013, p. 202),

Por isso é tão importante combater a ideia de que ensinar é uma tarefa fácil, ao alcance de qualquer um. Enquanto se considerar o ensino uma atividade “natural”, é difícil valorizar os professores e consolidar a dimensão universitária da sua formação. [...] Os professores devem combater a dispersão e valorizar o seu próprio conhecimento profissional docente, construído a partir de uma reflexão sobre a prática e de uma teorização da experiência. É no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar que devemos centrar o nosso esforço de renovação de professores²⁶.

O excerto de Nóvoa, faz notar que é por meio do contato com a sala de aula que os futuros docentes, e os já professores podem refletir a respeito de suas escolhas metodológicas, caminhos historiográficos, dificuldades na assimilação por parte dos alunos, dentre outros fatores que influenciam e/ou poderão influenciar no ensino e aprendizagem em relação ao que está sendo trabalhado pelos docentes e o que está sendo apreendido pelos discentes, pois, “A formação de cidadãos éticos para essa sociedade democrática requer professores bem qualificados e atentos aos resultados do seu trabalho”²⁷.

Contudo, qual a importância de um professor pesquisador? O porquê de, ao longo da formação de futuros professores, este aspecto esteja se tornando um fator crucial da formação? Tendo como referência o que foi apontado anteriormente, ao aderir à pesquisa, a interpretação da prática a luz de referenciais teóricos constituintes, o docente pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ensino de história na Educação Básica, além disso, “como todo e qualquer profissional que se preze, o professor precisa manter-se atualizado e, ao trabalhar com formação, ser também um produtor de conhecimentos”²⁸, e desta forma, “a iniciação à pesquisa sobre o cotidiano escolar durante a formação docente inicial é condição relevante para a promoção desse professor reflexivo”²⁹.

Assim, a *práxis* referente ao que conhecemos como professor pesquisador torna-se crucial no desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso, pois, foi por meio das observações de Estágio Supervisionado IV, que constatei o impacto que vem sendo causado por sujeitos de

²⁶ NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernadete Angelina et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2013. p. 204.

²⁷ AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Ensino e pesquisa na formação docente inicial. In: **Docência em história: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador**. Natal: EDUFRRN, 2017. p. 35.

²⁸ Ibid., p. 36.

²⁹ Ibid., p. 36.

extrema direita em canais na *internet* ao propagar desinformações ou informações sem embasamento científico para apresentar questões complexas trabalhadas por professores, criando uma análise do que poderia ser feito no sentido de associar aquela realidade a teoria para que desenvolvêssemos um debate. Pois, redes reacionárias vêm ganhando força todos os dias no mundo *on-line* e na mentalidade de jovens do nosso país, porém, as produções em relação a este aspecto se apartam do universo escolar. Professores são alvos frequentes destes grupos e muitas vezes não sabem como agir ou como trabalhar sob uma ótica que desmonte argumentos negacionista.

“Um projeto de formação docente que toma por base a pesquisa busca que os futuros professores experimentem o lugar de participantes de um saber que se constrói e reconstrói a todo o instante e compreendam a complexidade do seu campo de trabalho”³⁰, desta maneira, é por meio deste processo de estudo, análise e diálogos entre teoria e prática que se pode chegar em resultados de elevada importância para o desenvolvimento do ensino de história em perspectiva de uma educação libertadora, para usar uma expressão freiriana. Tendo isto em vista, é ao longo do período de observação que identificamos a problemática destas redes reacionárias, e como elas se fazem presente no ambiente escolar. Seguindo a ideia de *práxis*, aliando teoria e prática pode-se levantar esta problemática nos dias atuais. É através do professor pesquisador que podemos compreender a realidade escolar e buscar soluções que possam contribuir para uma formação histórica crítica e questionadora.

Junto a isto, notou-se que o viés cultural é fundamental na compreensão de como canais que utilizam de discursos extremistas adentram na formação dos estudantes. Assim, entendemos que a cultura é uma importante ferramenta de análise, que através dela podemos dar luz a questões ligadas a esta problemática. Compreender o impacto cultural que vem sendo causado por estes grupos nos possibilita perceber que este cenário não se restringe a contemporaneidade, mas vem ganhando força nos últimos anos e impactando o ambiente educacional brasileiro de forma perigosa.

³⁰ AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Ensino e pesquisa na formação docente inicial. In: **Docência em história: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador**. Natal: EDUFRN, 2017. p. 36.

3. CULTURA COMO UMA FERRAMENTA DE ANÁLISE

“O ponto de ônibus era em frente à catedral.”

Raymond Williams (2015, p. 3)

3.1. A Cultura Como um Lugar Comum

Ao nos depararmos com os posicionamentos e pensamentos de alguns estudantes, expostos ao longo das observações das aulas em contexto de estágio, algo chamou a atenção. O discurso dos estudantes muitas vezes assumiu uma estética próxima aquelas difundidas nos vídeos, canais e/ou portais da *internet* carregados de ideologia de extrema direita, em sua maioria com vieses reacionários e fascistas. Contudo, o intuito desta seção não é apontar para o comportamento dos estudantes de forma com que haja prejulgamentos dos mesmos. A intenção aqui é trazer à luz como esta forma de pensamento conservador, de viés às vezes fascista, está presente no mundo virtual. E que o mesmo tem ganhado força quando abraça uma estética “mais jovem e atual”, fazendo com que o interesse de jovens e adolescentes por estes conteúdos fique cada vez mais forte. Vindo a se manifestar em contexto de sala de aula.

Para tanto, é preciso deixar claro que este impasse entre formas distintas de observar o mundo não configura por si só um problema. A apropriação dos discursos de extrema direita por uma linguagem virtual para disseminar negacionismo e preconceitos utilizando-se de *memes* e de um discurso de “liberdade de expressão” irrestrita, faz com que jovens enxerguem o diferente como um inimigo a ser aniquilado. Analisar e saber lidar com essa problemática é um discurso abrangente e que este trabalho não dar conta de sua totalidade dado as suas limitações enquanto TCC, podendo ser aprofundado em nível de mestrado. Apesar disso, o viés cultural tem neste trabalho importância imprescindível no que se refere às análises e considerações em relação ao impacto no imaginário dos jovens em âmbito escolar.

Neste aspecto, a cultura é algo comum a toda sociedade e permeia por diferentes ambientes, classes sociais e faixas etárias de diferentes formas e com diferentes impactos. Sob este viés, o trabalho em questão deixa de lado a ideia de uma “baixa” e “alta” cultura, ao tempo que se adota uma reflexão muito próxima ao que Raymond Williams (2015) proporciona escrevendo que: “A cultura é algo comum a todos: este o fato primordial. Toda sociedade

humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa isso nas instituições, nas artes e no conhecimento”³¹.

Neste contexto, entende-se que “a cultura é algo comum, em todas as sociedades e em todos os modos de pensar”³² e desta maneira a falsa ideia de que há uma baixa e/ou uma alta cultura é algo errôneo e classista, que expõe um pensamento preconceituoso em relação à classe trabalhadora, nos colocando enquanto sujeitos que não possuem um determinado aparato cultural que na maioria das vezes vêm da centralidade do capitalismo. Assim, compreende-se que “[...] vivemos em uma cultura em expansão, e todos os elementos constituintes dessa cultura também estão em expansão”³³. Desta maneira, abranger o impacto cultural que redes reacionárias estão provocando na juventude é essencial para podermos ter uma ideia do que tem acontecido não somente no ambiente virtual, mas principalmente no ambiente escolar, tendo em vista os impactos causados na formação dos jovens e adolescentes.

Ao observarmos o sistema capitalista é notório como a cultura se volta aos anseios do capital, criando demandas e produzindo padrões de gosto em função da manutenção e perpetuação do sistema, como ressaltado por Williams (2015, p. 26), “[...] a organização de nossa cultura de massa atual está firmemente entrelaçada com a organização da sociedade capitalista e que o futuro de uma não pode ser discutido a não ser nos termos do futuro da outra”³⁴. Sob esta perspectiva, os padrões culturais presentes no Brasil estão voltados cada vez mais aos padrões norte-americanos. Os grandes *blockbusters* de filmes de super-heróis nas salas de cinema nacionais são um exemplo desta influência.

A linguagem adotada por canais disseminadores de ideias da extrema direita na *internet* não surge com eles, pelo contrário, esses canais se apropriam de um movimento de padronização do gosto que vem dos grandes conglomerados culturais no centro do capitalismo. Assumir que esses canais criaram uma nova linguagem é um equívoco, pois os mesmos apenas utilizaram de uma roupagem presente dentro de grandes filmes hollywoodianos, que ainda dentre alguns de seus enredos defendem o nazismo e utilizam de uma estética fascista. Esses canais buscam um imaginário em que se cria um inimigo comum e que somente eles possuem a verdade ou, como muitas vezes observa-se na propaganda em que os mesmos realizam, “O que eles não querem que você saiba”. Com uma estética de *memes* e piadas esses portais

³¹ WILLIAMS, Raymond. **Recursos da Esperança**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 5.

³² *Ibid.*, p. 6.

³³ *Ibid.*, p. 21.

³⁴ *Ibid.*, p. 26.

disseminam ideias negacionistas, ódio e preconceitos transvestidos de “liberdade de expressão” e que de certa forma acaba sendo consumido por jovens e adolescentes, fazendo-o com que tais ideias sejam levadas para sala de aula em confronto com os conteúdos científicos trabalhados pelos professores (pois, em alguns episódios, a imagem do docente é passada como a de um inimigo que deve ser combatido).

Ao longo das observações das aulas de história com estudantes das turmas de terceiro ano do ensino médio essa posição de confronto esteve bastante presente. O tom em que os discentes respondiam à professora, o desleixo para com os colegas que discordassem de seus posicionamentos, ou até mesmo o pensamento de que o assunto abordado pela docente não era “a história real”, ou seja, de que a docente teria uma visão ideológica da história e que esses canais possuíam uma visão “imparcial” da história e por isso eles estavam corretos e a professora estava somente fazendo propaganda política e ideológica da área que estava sendo ensinada.

Outro aspecto que chamou a atenção foi o viés neoliberal no centro deste discurso, pois, muitos estudantes apontavam uma imagem de que o sistema capitalista seria o único possível, e não havendo outra alternativa a não ser este sistema. Ressalta-se também que alguns alunos não sabiam das existências de países que não estão sob a norma capitalista no mundo. Essa visão é chamada por Mark Fisher (2020) de “Realismo Capitalista” e apontada por ele como uma das características desta estética cultural e da padronização de gosto constituída pelo capital. Segundo o autor,

O poder do realismo capitalista deriva, em parte, da maneira pela qual ele resume e consome toda a história anterior. Trata-se de um efeito de seu ‘sistema de equivalência geral’, capaz de transformar todos os objetos de cultura – que sejam iconografia religiosa, pornográfica ou O capital de Karl Marx – em valor monetário³⁵.

Tomando a referência do autor, essa visão é adotada por parte (para não dizer de todos) os canais de extrema direita na *internet* ao disseminar uma visão liberal de que o ápice do desenvolvimento humano é o sistema capitalista. O autor continua afirmando que,

O realismo capitalista, como o entendo, não pode ser confinado à arte ou à maneira quase propagandística pela qual a publicidade funciona. Trata-se mais de uma atmosfera abrangente, que condiciona não apenas a produção da cultura, mas também a regulação do trabalho e da educação – agindo como uma espécie de barreira invisível, bloqueando o pensamento e a ação³⁶.

³⁵ FISHER, Mark. **Realismo Capitalista**: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo? São Paulo: Autonomia Literária, 2020. p. 12.

³⁶ *Ibid.*, p. 33.

O excerto revela que a lógica presente não apenas nesses canais da *internet* como também na produção cultural dos conglomerados de mídia faz com que os estudantes não entrem em contato com diferentes vertentes de pensamento para enxergarem o mundo, levando-os a acreditarem que apenas o sistema econômico atual é o que representa o que há de melhor, criando assim um aspecto de conformismo para com a realidade. Aliado a esta visão, canais disseminadores de ideias reacionárias passam a apontar que tudo o que os alunos aprenderam na escola é algo inventado por um professor “esquerdista”, fazendo com que esses jovens se fechem na lógica extremista das ideias trazidas pelos mesmos canais em busca de uma legitimação de ideias que pode vir a ser perigosas.

Neste contexto, precisamos considerar que a cultura, ao longo do tempo, transformou-se em uma indústria, e que aliado a isto, interesses estão sempre em torno de tudo que é produzido na arte, por exemplo. Entender a indústria cultural como um fator condicionante é necessário para podermos ter noção de como esses grupos atuam e de como tal ideologia não vem somente com essas que eles disseminam, mas, perpetuam uma lógica comercial e do lucro presente no bojo do próprio sistema.

3.2. Indústria Cultural: apontamentos e reflexões

Ao longo do desenvolvimento capitalista a indústria da cultura se mostrou uma das vertentes mais importantes dos países da centralidade do sistema capitalista ou primeiro mundo em relação aos países periféricos e/ou de terceiro mundo, tomando como referência suas economias. Adorno (2022), nos apresenta uma ótima análise ao revelar como esta indústria cultural trabalha de forma imperialista e com o intuito de manter o domínio da centralidade em relação à periferia do capital.

No caráter da cultura esvai-se sua diferença com relação à vida prática. A aparência estética transforma-se no brilho que comerciais concedem às mercadorias, que absorvem esse brilho como seu; com isso, entretanto, perde-se aquele momento de autonomia que a filosofia justamente definiu pelo termo “aparência estética”³⁷.

Segundo o autor, o caráter cultural atribuído aos produtos de consumo se sobrepõe as necessidades do indivíduo, que por sua vez, se vê envolto a uma lógica neoliberal de todos contra todos e que passa a dar a cultura um aspecto cada vez mais individualizado, como uma forma de escapar de sua própria realidade. O impacto desta problemática pode ser visto com

³⁷ ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural**. São Paulo: Editora Unesp, 2020. p. 155.

frequência dentro e fora do ambiente escolar. O discurso algumas vezes observado ao longo do Estágio Supervisionado era o de que o sujeito no processo de ensino e aprendizagem era o único responsável por seu fracasso e por seu sucesso e que ele, somente ele, poderia ser responsabilizado. Na história nota-se uma individualização de figuras históricas e de como o indivíduo sozinho foi o responsável pelo que se decorreu em determinado período, ao longo das aulas foi notória essa abordagem em alguns aspectos, mesmo com um esforço feito pela docente para escapar daquele tipo de enfrentamento. Desta maneira, pode-se dizer que

[...] mesmo na indústria cultural, sobrevive a tendência do liberalismo em deixar aberto o caminho para os capazes. Abrir caminho para esses virtuosos é ainda hoje a função do mercado, o qual, noutras esferas, já se mostra amplamente regulado: trata-se de uma liberdade que, já em seus bons tempos, tanto na arte quanto para os tolos em geral, era apenas a de morrer de fome.³⁸

Neste aspecto, “a indústria adapta-se aos desejos por ela evocados”³⁹, ou seja, é a própria indústria cultural que dita o que deve ou não ser consumido; o que deve ou não ser mencionado e de que forma deve ser mencionado, além de ser responsável por uma padronização dos gostos que, não surpreendente, se volta ao gosto dos países imperialistas. Para além destes aspectos, Adorno (2022) aponta para o fato de que a individualização não é algo que ocorre por acaso, é preciso atentarmo-nos ao fato de que

A indústria cultural perfidamente realizou o homem como ser genérico. Cada um é apenas aquilo que qualquer outro pode substituir: coisa fungível, um exemplar. Ele mesmo como indivíduo é absolutamente substituível, o puro nada, e é isso que começa a experimentar quando, com o tempo, termina por perder a semelhança⁴⁰.

Assim, o excerto revelou que o homem passa a ser apenas um mero produto na lógica do próprio capital, dando margem a se tornar “o outro” em determinadas ideologias. O caráter humano se esvai de tal forma que o diferente passa a ser visto como algo não humano, em outras palavras, como o responsável pelo que de ruim venha a ocorrer no mundo, por conseguinte, o que deve ser aniquilado e extirpado, pois, não é visto mais como humano e, sim, como algo substituível e que pode ser exterminado. A desumanização do outro faz parte da indústria cultural e dá margem para que pensamentos fascistas cresçam no meio social como apenas “formas de expressar uma opinião”, quando, na verdade o perigo imbuído nessas mentalidades se disfarça de piada e/ou opinião pessoal. Desta maneira, precisamos compreender que “a cultura sempre contribuiu para domar os instintos revolucionários bem como os costumes

³⁸ ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural e sociedade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. p. 22.

³⁹ *Ibid.*, p. 24.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 39.

bárbaros. A cultura industrializada dá algo mais. Ela ensina e infunde a condição em que a vida desumana pode ser tolerada”⁴¹.

Assim, a normalização de conteúdos que possuem um teor reacionário e que desumanizam um determinado grupo social⁴² ganham força no mundo digital, inicialmente, e posteriormente no cotidiano de uma sociedade. A reprodução de uma estética e/ou de uma forma de linguagem que naturaliza a barbárie e a transforma em uma coisa dita como subversiva faz com que esses jovens tenham cada vez mais interesses em consumir e reproduzir o que veem em tela. Em seu ensaio intitulado “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica” Benjamin (2022) nos leva a refletir acerca de como a arte, através da cultura, tem um papel imprescindível na formação e manutenção das mentalidades, pois, “no momento, porém, em que o critério da autenticidade fracassa na produção artística, a totalidade da função social da arte é transformada. No lugar de sua fundação sobre o ritual, esta deve fundar-se em outra práxis, a saber: a política”⁴³.

As ideias do autor nos proporcionam uma maior percepção de como o uso político da arte pode ser implementado através da indústria cultural. Um dos maiores exemplos que nos aparece é o mercado cinematográfico, pois, através da produção de curtas e documentários redes extremistas disseminam informações sem respaldo científico, e que por sua vez não surpreende em seu uso político e ideológico. É por meio destas produções que o padrão de gostos e a estética ganham forma e se expandem cada vez mais ao considerarmos que “a reprodutibilidade técnica da obra de arte modifica a relação da massa com a arte. O comportamento mais reacionário – diante de um Picasso, por exemplo – torna-se altamente progressista em face de um Chaplin”⁴⁴.

Na *internet*, o que podemos notar é uma forma de estetização da política. Canais com teor claramente ideológico e de vertente de extrema direita utilizam-se destes espaços para disseminar informações falsas e às vezes ideias perigosas por meio de uma roupagem “apolítica” e com um discurso de uma falsa neutralidade descolada de uma ideologia. Conforme as observações das aulas iam acontecendo, este caráter de uma opinião “neutra”, por isso mais correta que as demais, ganhava força na sala de aula. Não é necessário lembrar que não há opinião neutra e sem ideologia, contudo, conforme as aulas foram passando alguns alunos se

⁴¹ ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural e sociedade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. p. 47.

⁴² Seja étnico, sexual, regional, dentre outros.

⁴³ BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM, 2022. p. 62.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 86.

mostravam cada vez mais fechados ao diferente e indispostos a debater, considerando que a perspectiva que eles endossavam, mesmo sem assumirem de onde ela provinha, era a correta, pois não tinha uma ideologia por trás, fazendo com que tudo que não concordasse com seu posicionamento fosse considerado político e ideológico.

Esta lógica não está relacionada somente a *internet*. A estetização do discurso político por meio de uma roupagem “neutra” não é algo novo, a indústria cultural vem fazendo este movimento há anos. Os Estados Unidos, através da indústria cinematográfica, comprovam como um discurso ideológico pode ser passado de forma a não parecer ideológico e convencer o espectador de que a realidade que ele experiencia é o que está posto e não há nada que possa ser feito, essas ferramentas audiovisuais são adotadas com frequências por estes canais com o intuito de disseminar desinformação e demonizar a figura do professor de história.

Compreender estas vertentes nos traz uma amplitude maior para debater um tema tão complexo e abrangente. O debate cultural no mundo é algo que está em movimento constante e tentar condensá-lo em poucos parágrafos é uma tarefa impossível. Apesar disso, ter uma ideia inicial a este respeito é essencial em qualquer debate, compreender que “o fascismo caminha diretamente em direção a uma estetização da vida política”⁴⁵, analisa Benjamim (2022, p. 97), levando-nos a atentarmos para alguns episódios que vem ocorrendo no Brasil atualmente, e entender que os aspectos que observamos hoje têm suas origens na historiografia e no decorrer das experiências humanas. É preciso compreender que esta problemática está posta como um desafio para os docentes, em especial os de história, e que a partir disso podemos ter noção de como agir e de como nos portamos em determinadas situações.

3.3. O Cenário Atual no Brasil e o Risco à Educação

No corpo político brasileiro nota-se profícuos debates e lutas políticas, incluindo na *internet*. É notório o impacto gerado por redes sociais ao longo dos últimos anos e, além disso, o conflito ocasionado pelo avanço de discursos reacionários em ambientes virtuais. O fascismo no Brasil tem avançado e o ambiente virtual se tornou uma das maiores ferramentas de disseminação desta ideologia. Aliado a isto, a educação vem se tornando um dos principais alvos desses grupos que usam do negacionismo científico e falseamento da historiografia para

⁴⁵ BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: L&PM, 2022. p. 97.

adentrar o imaginário de jovens estudantes que estão em um processo de formação intelectual, política e crítica. Sob esta perspectiva, atentamo-nos ao fato de que,

hoje, cada vez mais, a formação moral, a Educação Histórica, os sentidos das relações que o indivíduo estabelece com os Outros, dá-se pelos meios informais e não-formais de educação, ambos que se beneficiam dos recursos disponibilizados pela Internet, como redes sociais, plataformas de entretenimento, algoritmos de direcionamento, “bolhas”, conteúdos exclusivos e cursos on-line⁴⁶.

Por meio destas plataformas nota-se um aumento no discurso de extrema direita e de como ele tem permeado entre os jovens em situação escolar. Neste trabalho, daremos enfoque a uma das maiores preconizadoras da disseminação deste imaginário fascista entre os jovens, a empresa Brasil Paralelo. A estratégia deste grupo já vem sendo estudada há algum tempo no país, e as consequências por ela causadas já podem ser sentidas no ambiente educacional. Os relatos de alunos que ameaçam professores, colegas de turma, e/ou que replicam discursos de ódio nas salas de aulas vem crescendo a cada dia.

Durante as observações das aulas mediadas pelos Estágios Supervisionados, um ponto percebido foi o quanto a dialética utilizada por alguns dos estudantes se assemelhava justamente a figuras vindas do canal Brasil Paralelo. A tática usada pela empresa não é novidade, a base inicial tem “a intenção é chocar para mobilizar”⁴⁷, desta maneira utiliza-se da ferramenta do pânico moral e da criação de inimigos em comum que devem ser aniquilados. O próprio título do portal “Brasil Paralelo” tem a intenção de passar a ideia de que é algo que “não querem que você saiba” e/ou “O que o seu professor de história não contou para você”, frases essas utilizadas pela empresa como forma de propaganda em suas redes.

É notório um discurso sempre individualizante, construindo um único tipo específico de indivíduo como o ideal, e quem não se adéqua a este ideal é errôneo e por tanto deve ser aniquilado. Tal discurso vem da ideia neoliberal de “*self made man*”, ou seja, de que o sujeito é o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso, desta maneira, “por meio das plataformas e recursos possibilitados pela Internet para difusão de discursos e ideias, esses grupos, atribuem a si a missão de trazer à tona a História verdadeira”⁴⁸ aponta Picoli; Chitolina e Guimarães (2020, p. 9). Para os autores, esse discurso individualizante não é novo e não foi criado pelo Brasil Paralelo, ao contrário, é perceptível o quanto a retórica neoliberal tomou conta da

⁴⁶ PICOLI, B. A.; CHITOLINA, V.; GUIMARÃES, R. Revisionismo histórico e educação para a barbárie: a verdade da "Brasil Paralelo". **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. p. 7.

⁴⁷ PAULO, Diego Martins Dória. Os mitos da Brasil Paralelo: uma face da extrema-direita brasileira (2016-2020). **REBELA - Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, [s. l.], v. 10, n. 1, 2020. p. 105.

⁴⁸ PICOLI, B. A.; CHITOLINA, V.; GUIMARÃES, R, op. cit., p. 9.

sociedade brasileira e que, aliada a isso, qualquer coisa que seja associada minimamente ao campo progressista foi demonizado no país. Esses grupos utilizam o aspecto do pânico moral para disseminar negacionismo e ideais fascistas no imaginário da juventude utilizando-se de uma estética descontraída e atrativa.

Estudos de Alcântara; Belmont e Fornazier (2021, p. 29) sobre o Brasil Paralelo ressalta que “a empresa discorre por uma crítica sobre o ensino de história nas escolas brasileiras, que para eles, a tese é que a história é negligenciada aos estudantes, e a partir disso, justificam sua visão revisionista da história”⁴⁹. Junto a isto, promulgam que somente o conteúdo por eles produzido é que realmente está correto, pois, apresenta um viés “neutro” e “sem ideologia” diferente do professor de história em sala de aula. Não se pode deixar de notar o volume de dinheiro investido nestas empresas por empresários (patrocinadores) que, óbvio, lucram com estes discursos, ao passo que a empresa lança um número considerável de produções com orçamentos que chamam a atenção, além de toda a sua máquina de propaganda que vai desde anúncios em diversos tipos de sites, passando por propaganda em massa em canais do *YouTube*, até a compra de palavras e termos no *Google* utilizados pelos usuários destas redes.

Aspectos da cultura brasileira vem sendo moldados por meio de discursos que endossam uma hiper individualização do ser. A desumanização do diferente, o desprezo pelo próximo e a recusa em aprender algo novo foi notório durante o processo de observação das aulas de história. Aliado a isto, programas policiais como Datena, Siqueira Junior, dentre outros, se utilizam do pânico moral e do gozo pelo sofrimento de corpos subalternos para gerarem comoção e manipulação dos sentimentos da população em geral, algo que pode ser reparado em falas como “Se não trabalha é porque não quer e é vagabundo”, “O Brasil não presta porque não libera as armas” e “Político bom era o Enéias” ditas por alguns dos estudantes durante as observações. Grupos como o Brasil Paralelo se aproveitam deste pânico e ressentimento gerados por programas deste tipo para disseminarem discursos negacionistas e anti-intelectual nas massas da população brasileira.

Neste sentido, como já mencionado deixa-se evidente que “[...] o Brasil Paralelo não produz História, eles produzem um conteúdo midiático com uma visão intitulada por eles revisionista, mas por não se pautarem em uma perspectiva científica, podemos nomeá-la como

⁴⁹ ALCÂNTARA, Mauro Henrique Miranda de; BELMONT, Rebeca de Paula; FORNAZIER, Maria Gabrielli Favoretti. História, Ideologia e Mídias Sociais no Ensino de História: O Caso Brasil Paralelo. *Jamaxi*, [s. l.], v. 5, n. 2, 2022. p. 29.

negacionista.”⁵⁰. Sendo assim, entende-se que grupos que difundem discurso de ódio, negacionismo e fascismo na *internet* são reflexos, do que a indústria cultural, tanto nacional quanto estrangeira, vem gerando em países da periferia do sistema capitalista. Este movimento não é novo e já vem sendo pautado a algum tempo, contudo, o que vemos hoje é um alcance nunca antes possível, através da internet e do grande financiamento, a ideologia reacionária vem crescendo cada vez mais no Brasil e no mundo. O debate na sala de aula não se dar mais por meio de dúvidas ou interpretações divergentes de uma mesma fonte historiográfica, o que vemos atualmente são grupos que vendem uma ideia de verdades absolutas e de inimigos que devem ser extirpados ao tentar formar consciência política e ideológica dos jovens, travestido de liberdade de expressão e de neutralidade. Assim, segundo os autores,

é importante evitar equívocos: a constante revisão do passado norteada por novos documentos, científicas correntes teóricas e constantes indagações, compõem o fazer historiográfico. Porém, as intenções dos ascendentes movimentos revisionistas e/ou negacionistas, dentre os quais destaca-se a empresa “Brasil Paralelo”, não compreendem o enriquecimento ou ampliação do conhecimento histórico, mas sim a deslegitimação, invalidação e supressão do que chamam de História oficial⁵¹.

Desta maneira, o debate gerado em relação ao que vem ocorrendo na formação crítica de jovens no Brasil é algo de extrema urgência. Outrossim, como os cursos de formação de novos docentes vêm preparando estes profissionais para lidarem com esta realidade é outro debate imprescindível neste cenário. A forma com que os professores lidam com isto e como os cursos de formação inicial de professores estão preparando os novos docentes para essa realidade também é um ponto a ser abordado neste trabalho, pois, as diferentes formas de conhecimento nunca foi um problema na sala de aula, o que é preocupante é a capilaridade destes grupos fascistas, de adentrarem o imaginário dos jovens brasileiros, fazendo com que eles se recusem a dialogar com o diferente e se fechem em uma visão de mundo que busca exterminar tudo aquilo que não se adéque a um padrão pré-estabelecido por uma visão retrograda, preconceituosa e perigosa.

⁵⁰ ALCÂNTARA, Mauro Henrique Miranda de; BELMONT, Rebeca de Paula; FORNAZIER, Maria Gabrielli Favoretti. História, Ideologia e Mídias Sociais no Ensino de História: O Caso Brasil Paralelo. **Jamaxi**, [s. l.], v. 5, n. 2, 202. p. 29.

⁵¹ PICOLI, B. A.; CHITOLINA, V.; GUIMARÃES, R. Revisionismo histórico e educação para a barbárie: a verdade da "Brasil Paralelo". **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. p. 9.

4. MUDANÇAS DIDÁTICAS: REFLEXÕES A RESPEITO DA AÇÃO DOCENTE

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire (1996, p. 47)

4.1. A Atuação do Professor de História

Ao longo do período de observação das aulas, visualizou-se certo receio por parte da docente supervisora, que ao se deparar com o constante confronto de ideias difundidas pelos canais de direita e reproduzidos pelos estudantes, como as que foram mencionadas na seção anterior, se viu envolvida em uma situação em que deveria contestar tal argumentação desconstruindo aquele discurso, ao ponto que o mesmo não era condizente com os princípios científicos e que destoava da realidade material dos fatos históricos. Contudo, a professora algumas vezes se mostrou receosa e optou por ignorar-los ou fazer observações superficiais a respeito do que estava sendo colocado. Através das observações de aulas foi possível chegar à conclusão de que alguns motivos podem ser utilizados como forma de tentar entender o receio de professores, como a que observei, ao se depararem com alguns discursos na sala de aula. Portanto, deve-se considerar que as relações sociais no espaço escolar estão sofrendo rápidas mudanças ao passo que as informações no âmbito virtual ganham os mais diversos sentidos em tempo cada vez mais veloz, como bem nos alerta Circe Bitencourt (2023, p. 14)

A escola sofre e continua sofrendo, cada vez mais, a concorrência da mídia, com gerações de alunos formados por uma gama de informações obtidas por intermédio de sistemas de comunicação audiovisuais, por um repertório de dados obtidos por imagens e sons, com formas de transmissão diferentes da que têm sido realizadas pelo professor que se comunica pela oralidade, lousa, giz, cadernos e livros, nas salas de aula⁵².

Neste aspecto, o bombardeamento de informações disponíveis nos algoritmos das redes sociais faz com que os mais variados profissionais da educação não saibam lidar com a quantidade de informações de cunho negacionista provenientes, quase que exclusivamente, de canais e perfis reacionários. Um primeiro ponto importante a ser mencionado é o quanto o choque geracional presente nas salas de aula influencia no desenvolvimento das relações interpessoais. Assim, é preciso evidenciar que a geração atual de discentes são oriundos de uma parcela da população que cresceu envolta ao mundo digital e ao imediatismo das informações,

⁵² BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 14.

sem reflexões a respeito. Para Bittencourt (2023, p. 14), “Trata-se de gerações que vivem o presenteísmo de forma intensa, sem perceber liames com o passado e que possuem vagas perspectivas em relação ao futuro pelas necessidades impostas pela sociedade de consumo que transforma tudo, incluindo o saber escolar, em mercadoria”⁵³.

Neste sentido, o excerto aponta que o fator geracional não é o único ou o principal motivo que explica esta problemática, mas há de se convir de que ele também faz a diferença na tentativa de explicar este fenômeno que tem acontecido nas salas de aula. Por outro lado, o papel das instituições de ensino, por meio das propostas curriculares da disciplina de História, torna-se fundamental para esta análise, e isto nos leva a mais um ponto determinante na compreensão deste cenário: o papel que as instituições de ensino têm na formação dos estudantes e o quanto os professores podem contar com ela.

Bitencourt (2023) afirma que, “para a maioria das propostas curriculares, o ensino de História visa contribuir para a formação de um ‘cidadão crítico’, para que o aluno adquira uma postura crítica em relação à sociedade em que vive”⁵⁴. Paradoxalmente, o que temos percebido nos sistemas de currículo é o reducionismo da ideia de uma formação crítica e sistemas educacionais que o conceito freiriano de uma educação libertadora e humana, vem seguindo a lógica mercantil, onde quem está ditando os rumos da educação é o capital, a partir único e exclusivamente de uma linguagem neoliberal. Abuld (2023, p. 40) sinaliza que,

Os programas do curso ginásial foram reduzidos a uma listagem factual, na perspectiva da História Política, seguindo as programações antigas. Os valores inculcados neles eram os que predominavam no pós-guerra, como o da pacificação e união entre os povos e as questões colocadas pela Guerra Fria, como a importância da democracia liberal e o repúdio ao comunismo⁵⁵.

As reflexões de Abuld (2023) se mostram consistentes no que diz respeito a lógica adotada por instituições de ensino e pelos governos ao longo da história do Brasil, inclusive neste momento. Mark Fisher (2020, p. 34) nos alerta sobre o ideário liberal, ponderando que, “[...] tudo na sociedade, incluindo saúde e educação, deve ser administrado como uma empresa”⁵⁶. A cultura escolar presente no nosso sistema educacional, apesar de na superfície, se mostrar como progressista e emancipadora, nos mostra o modo pelo qual a ideologia liberal de transformar tudo em mercadoria permeia e atua nos “interiores” das nossas instituições.

⁵³ BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 14.

⁵⁴ Ibid., p. 19.

⁵⁵ Ibid., p. 40.

⁵⁶ FISHER, Mark. **Realismo Capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?** São Paulo: Autonomia Literária, 2020. p. 34.

Neste cenário difuso e pouco atrativo é que a maioria dos professores tentar, de alguma maneira, mediar debates e explicações a respeito de temáticas que transpassam a historiografia na atualidade. Aliado a isto, a imagem deturpada do docente criado por canais de extrema direita e endossada por discursos negacionistas, ganham espaço no imaginário da sociedade e contribui para a sensação de desconfiança e vigilância no âmbito escolar.

Ao considerar estas questões, o ambiente escolar acaba se tornando fecundo para que ideias propugnadas por canais de extrema direita como o Brasil Paralelo ganhe espaço na sociedade. Durante as observações das aulas de história, os discursos utilizados por alguns estudantes nos debates promovidos pela docente de história responsável foram primordialmente identificados como discursos oriundos de canais como o já citado, que segue uma linha neoliberal e reacionária, muitas vezes desconhecidas pela própria docente.

Precisamos ressaltar o fato de que muitas vezes, assim como a docente observada, alguns professores não sabem de onde estes discursos vêm não os colocam em local de culpabilidade. A maioria não foi preparado para lidar com essas situações em sala de aula e se vêm atordoados em meio a tanto negacionismos e notícias falsas. Na maioria das vezes são informações reproduzidas pelos estudantes tão somente daquilo que eles ouvem e veem na tela dos equipamentos (computadores ou seus smartphones). O intuito deste trabalho, portanto, como já mencionado, não é culpabilizar os estudantes e muito menos os docentes, pelo contrário, a intenção é apontar para os aspectos materiais e culturais que dão suporte para que portais e canais *on-line* que propagam ideias reacionárias e notícias falsas tenham grande penetração no imaginário de jovens que estão em processo de formação de um senso crítico, e de como esses discursos são levados ao ambiente escolar por meio de alunos “cooptados” por uma forma simplória e problemática de enxergar a realidade.

Dito isto, dois aspectos são fundamentais para tentar entender o problema: o primeiro corresponde ao medo desses profissionais em meio a toda uma campanha difamatória contra os próprios professores ideologizado e difundido pelo o “Escola sem partido”; e por último, porém não menos importante, a própria formação de docentes e como os cursos de licenciatura em história no país tem abordado esta problemática no decorrer da formação inicial de professores de história.

4.2. Lei da Mordação: entraves da carreira docente

O movimento conservador/reacionário denominado de “Escola sem partido” ganhou força ao longo dos anos de 2004 a 2016 no cenário nacional. Para entender este fenômeno é imprescindível atentarmos ao fato de que as mídias sociais (através de memes, imagens e vídeos) tiveram um impacto crucial para a disseminação desta linha ideológica, tornando-se peça fundamental para compreender os intuitos desse movimento. De acordo com Penna (2017, p. 36),

[...] essa chave de leitura do fenômeno educacional tem quatro características principais: primeiro, uma concepção de escolarização; segundo uma desqualificação do professor; terceiro, estratégias discursivas fascistas; e, por último, a defesa do poder total dos pais sobre os seus filhos⁵⁷.

Tomando o excerto como referência, observa-se alguns dos impactos que tal visão tem em relação ao trabalho docente e ao ambiente escolar. Seguindo esta linha de pensamento, ao longo de suas análises, o autor afirma que “[...] a defesa de uma ‘escola sem partido’ faz parte de um discurso reacionário fortemente político que se estabelece como antipolítico”⁵⁸. Ou seja, através deste discurso grupos reacionários se apoiam na ideia de que a educação deve ser “neutra”, tendo aqui que a visão de que essa suposta “neutralidade” parta sempre do campo ideológico desses próprios grupos. Em outras palavras, é a defesa não de uma “escola sem partido”, mas de uma escola apenas com um único partido (de direita).

Mas o porquê de levantarmos esta temática? Um dos motivos que pode ser levado em consideração para que a professora observada tivesse optado por não confrontar ou minimizar determinadas falas vindas dos estudantes é o constante receio e sensação de vigilâncias insufladas por grupos como o do “Escola sem partido”, embora já considerado inconstitucional, mas do ponto de vista político o mesmo já cresceu no que diz respeito a cultura educacional e em meio aos docentes. Neste sentido, um dos motivos pelo qual devemos refletir, é que discursos contra professores são insuflados por grupos de extrema-direita corriqueiramente através das redes sociais, ademais, essas ideias permeiam o imaginário da sociedade contemporânea, fazendo com que docentes se sintam coagidos a mudarem suas aulas e/ou a evitarem tocar em assuntos considerados “tabus”. Nos anos recentes nota-se a tentativa de desqualificação do professor em redes sociais, em especial do professor de história e das demais

⁵⁷ PENNA, Fernando de Araujo. A Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: LPP, 2017. p. 36.

⁵⁸ Id. O discurso reacionário de defesa do projeto “Escola sem Partido”: analisando o caráter antipolítico e antidemocrático. **Quaestio**: Revista de estudos em educação, Sorocaba-SP, v. 20, n. 3, p. 572.

áreas das humanidades. Aliado a isto enfrentamos o que hoje temos como a reforma do ensino médio que aprofunda ainda mais esta relação da educação como uma mercadoria e do docente como um simples prestador de serviço. Dessa forma, Penna (2018, p. 39) sinaliza que,

quando nós estamos falando sobre essa lógica de desqualificação do professor, ela se aproxima muito de uma lógica que poderíamos chamar de uma lógica de mercado, que consiste em pensar a educação como uma relação entre alguém que está prestando um serviço e um consumidor⁵⁹.

Sob esta circunstância, o questionamento de Fisher (2020) dialoga com Penna (2018) e torna-se fundamental ao afirmar que “a própria tentativa de tratar a educação como um sistema orientado para o mercado sustenta-se em uma analogia confusa ainda pouco desenvolvida: seriam os alunos consumidores de um serviço ou seu próprio produto?”⁶⁰. Assim, o caráter antidemocrático e antipolítico desta vertente de extrema direita faz com que os professores se tornem alvos de calúnias e difamações, não somente por parte dos estudantes, como também por parte dos responsáveis pelos estudantes. Atualmente a cultura educacional através de uma lógica de mercado se tornou algo que tem somente a intenção de gerar mão de obra barata, de forma mais barata. A reforma do ensino médio nos mostra de forma nítida o que se tornou parte do currículo escolar no Brasil.

Desta maneira, na atual conjuntura o papel da universidade se faz imprescindível na formação dos futuros docentes. Contudo, na maioria das vezes esta mesma universidade não prepara os graduandos em licenciatura para lidar com tais questões, ou seja, o debate em relação à problemática apontada por este trabalho muitas vezes não é debatida em sala de aula, e quando muito, se resume a disciplinas pedagógicas ou ao componente de Estágio Supervisionado. Mesmo com Programas institucionais de fomento à docência como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e o PRP (Programa de Residência Pedagógica), estes debates se reduzem a poucos estudantes que estão inseridos nos mesmos, o que não é a maioria dos graduandos, sendo assim, a discussão é comprimida a debates de cunho pedagógico, sem a amplitude necessária que engloba a temática em questão.

No seu livro “Neoliberalismo e sofrimento psíquico: O mal-estar nas universidades” do historiador Heribaldo Maia (2022) observa-se como a lógica neoliberal implantada na educação básica afeta o ensino superior, despertando, assim, uma lógica produtivista em que na maioria

⁵⁹ PENNA, Fernando de Araujo. A Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: LPP, 2017. p. 39.

⁶⁰ FISHER, Mark. **Realismo Capitalista**: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo? São Paulo: Autonomia Literária, 2020. p. 75.

das vezes se esquece os reais entraves enfrentados pelos estudantes (tanto da graduação, quanto da pós-graduação) fora dos muros universitários, levando-os, na maioria dos casos, ao adoecimento psíquico. Segundo o autor, observa-se que, “a ascensão acadêmica e o reconhecimento estão condicionados à exigência por produtividade, que leva a uma espécie de servidão voluntária ao sistema, o que Antônio Ozaí da Silva chamou de ‘corrida pelo lattes’”⁶¹.

O excerto revela uma lógica produtivista, e apesar de componentes teóricos e práticos como o Estágio Supervisionado buscar instigar os graduandos a pesquisarem o ambiente escolar, a maioria das disciplinas têm foco quase que exclusivo na pesquisa historiográfica e na publicação de artigos e ensaios na área específica, negligenciando formas de como os estudantes poderão proceder com este conhecimento em sala de aula, afinal, ainda estamos falando do curso de licenciatura em história.

Assim, nota-se que na maior parte dos casos os estudantes não se sentem preparados para entrar na educação e na sala de aula. Pois, não é raro os casos de estudantes que ao se depararem com o contato direto na sala de aula, seja através dos Estágios Supervisionados ou por meio do PIBID e/ou do PRP, não se sintam plenamente aptos a ministrarem suas aulas recorrendo algumas vezes a canais da *internet* com conteúdo resumido para prepararem suas aulas, em vez de recorrerem a referenciais teóricos sólidos, seja de conteúdos específicos ou metodológicos.

Neste sentido, é preciso e urgente, debater a formação dos futuros docentes e de como estes graduandos e pós-graduandos estão envolvidos em uma lógica produtivista de publicação e que muitas vezes não os preparam para lidar com situações cotidianas da sala de aula. É necessário, ainda, discutir de qual maneira estes professores sofrem com ataques através dos movimentos como o “Escola Sem Partido” no âmbito das escolas e de como a própria universidade quase não debate estas questões. O trabalho em questão, por fim, não tem o intuito de encerrar este debate, e nem poderia, ao passo que minha intenção é dar luz a esta problemática pouco debatida pela própria academia, o mal-estar no âmbito da universidade é visível quando estudantes da licenciatura se sentem desmotivados a continuarem no curso ou não se sentem preparados para reger uma aula, procurando por materiais prontos na *internet* que muitas vezes podem ser provenientes de canais revisionistas e/ou negacionistas.

Considerando estas questões tornou-se possível refletir acerca de qual maneira pode-se adentrar na sala de aula, não mais como observador, mas como estagiário regente. Sendo assim,

⁶¹ MAIA, Heribaldo. **Neoliberalismo e Sofrimento Psíquico**: O mal-estar nas universidades. Recife: Ruptura, 2022. p. 127.

o processo de planejamento da aula até a sua aplicação se constituía de reflexões a respeito de como lidar com o ambiente educacional observado e de que maneira tentaria chegar aos estudantes de forma mais proveitosa e participativa. Portanto, a ideia inicial não é apresentar uma receita pronta de aula, mas de compreender estas reflexões, planejamento de aula, uso de metodologia que ajudaria na regência de aula.

4.3. Planejamento e Regências de Aulas: caminhos e possibilidades

Levando em consideração a perspectiva das observações acerca das aulas ministradas pela docente em história, optou-se por usar abordagem diferenciada dos conteúdos na sala de aula, ou seja, utilizou-se dos pontos positivos relacionados ao método da docente observada e aliando-os as novas linguagens e caminhos metodológicos em relação ao Ensino de História. Neste sentido, observou-se que “nos últimos anos tem sido cada vez mais frequente o uso de ‘novas linguagens’ não só para motivar os alunos, mas para tentar ‘atualizar’ a concepção de documento histórico, inclui-se neste campo as imagens (paradas e/ou em movimento) produzidas pela sociedade.”⁶².

Portanto, das reflexões dos autores que embasou esse texto, as aulas aqui descritas se referem aos projetos temáticos sobre a Guerra Fria e a Ditadura Civil Militar como foco conceitual e foram apresentadas e problematizadas nas turmas de terceiro ano do Ensino Médio da Escola Pública Estadual localizada na cidade de Maceió. Desta forma, as reflexões de Bezerra (2021) nos ajudam a pensar metodologias ativas ao analisar que

um projeto temático ou um plano de aula se constituem pelo reconhecimento de caminhos já conhecidos, mas, também pela construção de novos caminhos dado aos desafios que a educação e a sociedade enfrentam com as transformações do mundo atual pautado pelas tecnologias e o avanço do capital em larga escala⁶³.

Sob esta perspectiva, o texto exprime a intenção de apontar o modelo de aula utilizado implementado nos temas citados e teve por base as observações e análises em relação ao que foi apreendido dentre as turmas. A importância do período de observação da disciplina de história sob a perspectiva do Estágio Supervisionado e/ou aos programas do PIBID e/ou PRP

⁶² NAPOLITANO, Marcos. A Televisão como Documento. In: BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 149.

⁶³ BEZERRA, Antonio Alves. Ensino de História e Linguagem: “A primeira missa no Brasil” de Victor Meirelles e “A primeira missa no Brasil” de Cândido Portinari – Diferenças e Semelhanças. In: GONÇALVES, Nadiá; PINTO, Helena; ZARBATO, Jaqueline A. P. **Caminhos da Aprendizagem Histórica: História e educação patrimonial, debates e reflexões**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2021. p. 57.

corroborar para podermos analisar e compreender os processos de aprendizagem dos estudantes das turmas nas quais trabalhou-se conteúdos, e a partir destes planejar e aplicar outras atividades de regências de aulas.

Assim, o período que corresponde as regências de aulas diz respeito a dez encontros com a turma observada. Neste contexto, foram ministradas dez aulas de história no período de cinco semanas, pois, constituíram duas aulas de história por semana, totalizando dez encontros divididos em seis aulas de Guerra Fria e quatro aulas de Ditadura Civil Militar. É importante ressaltar que as regências foram definidas a partir do calendário acadêmico das turmas e em parceria com a professora de história responsável, ou seja, houve uma preocupação em manter o calendário temático já definido para as turmas observadas.

A primeira temática das aulas de regência foi Guerra Fria, e para este período decidiu-se trabalhar com o que chamamos de “Uma História Contra Hegemônica”. Em outras palavras, uma perspectiva que não fosse focada única e exclusivamente na Europa, dando ênfase a historicidade das experiências de outros países como do Oriente, da América Latina e África. No entanto, apesar da tentativa de novas abordagens a partir de reflexões geradas a uma nova linha metodológica, recorreu-se aos textos de Napolitano (2004) ao observar que,

Se o professor optar por trabalhar com as ‘novas’ linguagens aplicadas ao ensino de História, ele deve ter claro que esta ‘novidade’ não vai resolver os problemas didáticos-pedagógicos do seu curso. A incorporação deste tipo de documento/linguagem não deve ser tomada como panaceia para salvar o ensino de História e torná-lo mais ‘moderno’⁶⁴.

Iniciou-se o primeiro encontro abordando aspectos como a corrida armamentista e espacial entre as potências envolvidas E U A (Estados Unidos da América) e URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas), para além das grandes potências do período, demos destaque também para às guerras no Continente Asiático, às intervenções na América Latina e o processo de libertação do Continente Africano. Como já mencionado, o intuito foi uma abordagem contra hegemônica e que se deslocasse do eixo apenas europeu. Assim, deu-se início a aula com o contexto da época e as divergências entre E.U.A. e URSS e, conseqüentemente, entre os sistemas capitalista e socialista. Após passar por aspectos gerais deste período, como a corrida armamentista e a corrida espacial deu-se atenção também para as guerras ao redor do mundo durante o período em estudo, com destaque a Guerra da Coreia, observando que este é um tema pouco trabalhado na Educação Básica e até mesmo na própria universidade.

⁶⁴ NAPOLITANO, Marcos. A Televisão como Documento. In: BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 149.

Após breve explanação sobre a Revolução Chinesa, passou-se pelas Guerras do Vietnã e Afeganistão, além da Crise dos Mísseis em Cuba, desembocando da Guerra das Coreias. Desta maneira foi possível levar aos alunos uma temática repleta de controvérsias e ideias preestabelecidas presente na mente dos estudantes quando falamos da Coreia do Sul e principalmente da República Popular Democrática da Coreia (RPDC, ou Coreia do Norte). Neste conjunto, utilizamos da obra “a revolução coreana: o desconhecido socialismo Zuche” de Paulo G. Fagundes Visentini (2015), além de matérias de jornais e fotografias do período.⁶⁵

Portanto, ao longo dos encontros foi possível debater com os estudantes as principais diferenças entre os dois Sistemas Políticos, e como previstos, os discentes utilizaram de falas sem fundamento historiográfico e científico provenientes de portais como o Brasil Paralelo. Contudo, sucedeu de obtermos uma recepção positiva por parte da maioria da turma em relação à temática proposta, pois, os mesmos se mostraram interessados em um tema e uma abordagem que para eles era novidade, já que quando não se tratava de história do Brasil o tema da aula se resumia a Europa e os Estados Unidos. Ademais, deixamos claro para a turma qual a intenção desta linha historiográfica e o porquê de ressaltar a Guerra da Coreia com os estudantes, pois, como aponta Visentini (2015):

A Revolução Coreana, bem como a República Popular Democrática da Coreia (RPDC, ou Coreia do Norte) dela resultante, constituem realidades quase desconhecidas e, no contexto da guerra ideológica de propaganda política, as experiências mais caricaturizadas da história (inclusive por segmentos da esquerda)⁶⁶.

O interesse dos estudantes foi algo que chamou a atenção, já que em um primeiro contato era esperado que os eles tivessem receio ou até pré-julgamentos a respeito desta temática. Contudo, apesar de alguns alunos disporem de estereótipos, a receptibilidade da turma se destacou, fazendo com que o debate pudesse ocorrer de forma tranquila no que diz respeito aos discursos individualizados que muitos adquiriram por conta da *internet*. Um ponto que vale ser mencionado é a reação da docente, que não só se mostrou bastante interessada e empolgada com o debate levantado, como também mencionou o fato de que no espaço da própria

⁶⁵ Além do livro de Visentini (2015), utilizou-se de recortes de jornais como Folha de São Paulo e Veja para darmos início ao tema. Com isso, desmistificou-se visões preconceituosas sobre o oriente e a RPDC através de trechos do livro de Visentini (2015) desconstruindo matérias sensacionalistas e notícias falsas acerca do povo da Coreia. As fotografias, recortes de jornais da época utilizados estão disponíveis na internet em portais como Instituto Soyuz, Centro de Estudos da Política Songun e trabalhos do professor Lucas Rubio.

⁶⁶ VISENTINI, Paulo G. Fagundes. **A Revolução Coreana: O desconhecido socialismo Zuche**. São Paulo: Unesp, 2015. p. 17.

universidade, durante a sua formação inicial, este era um tema pouco trabalhado e que a mesma nunca havia refletido sobre algumas das questões levantadas nesta aula.

Para o segundo e terceiro encontro o tema abordado foi: as ditaduras na América Latina, e para isto foi utilizado o clipe do artista porto-riquenho Residente⁶⁷ “This Is Not America” (Isso não é a América) e um trecho da obra “As Veias Abertas da América Latina”⁶⁸ de Eduardo Galeano (2021). Além disso, outro tópico abordado foi o movimento Pan-Africano e o processo de libertação da África através de ferramentas como trechos de músicas, poemas e falas de pensadores como Kwame Nkrumah (1909-1972)⁶⁹, Frantz Fanon (1925-1961)⁷⁰ e Aimé Césaire (1913-2008)⁷¹. Assim, iniciou-se o encontro com uma citação de Eduardo Galeano (2021) presente em seu livro “As veias Abertas da América Latina”, e logo em seguida apresentando o Clipe “This Is Not America” (Isso não é a América) do cantor Residente. A obra apresentava diversos acontecimentos que ocorreram na América Latina, o que serviu de base para iniciarmos o debate sobre a influência americana no Continente Latino.

Continuando as atividades, adentrou-se no Continente Africano com o conteúdo que diz respeito ao movimento Pan-Africanista. O propósito da atividade foi levar aos estudantes o que estava acontecendo fora do eixo Europa e E.U.A. fazendo com que eles pudessem visualizar a ideia de que o mundo é dinâmico e a história não está circunscrita aos países centrais do Sistema Capitalista. Desta maneira, o movimento Pan-Africano foi uma forma de apresentar aos alunos novas perspectivas históricas, desconstruindo esta ideia de uma única história que se resume ao colonizador. Assim sendo, este movimento torna-se uma importante ferramenta na compreensão do Continente Africano, pois, como aponta Kodjo e Chanaiwa (2010, p. 897) “o Pan-africanismo nasceu no Novo Mundo, nos séculos XVIII e XIX, em favor da luta dos negros pela libertação, contra a dominação e a exploração dos brancos”⁷².

Nas aulas, apresentamos aos estudantes falas de pensadores como Kwame Nkrumah (1909-1972), Frantz Fanon (1925-1961) e Aimé Césaire (1913-2008), além de trabalharmos o aspecto cultural Pan-Africanista apresentando aos estudantes trechos das músicas “Zimbabwe”

⁶⁷ Vocalista e letrista da banda porto-riquenha Calle 13. René Pérez Joglar, mais conhecido como "Residente Calle 13" ou simplesmente "Residente".

⁶⁸ Ver GALEANO, Eduardo H. **As Veias Abertas da América Latina**. Ponto Alegre: L&PM. 2021. 392p.

⁶⁹ Doutor Conselheiro Privado Kwame Nkrumah foi um líder político africano, um dos fundadores do Pan-Africanismo.

⁷⁰ Psiquiatra e filósofo político natural das Antilhas francesas da colônia francesa da Martinica. Suas obras tornaram-se imprescindíveis nos campos dos estudos pós-coloniais, da teoria crítica e do marxismo.

⁷¹ Poeta, dramaturgo, ensaísta, político da negritude e um dos mais importantes poetas surrealistas no mundo.

⁷² KODJO, Edem; CHANAIWA, David. Pan-africanismo e libertação. In: MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe. **História Geral da África • VIII: África desde 1935**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 897.

e “Africa Unite” presentes nos álbuns “Zombie”⁷³ de Fela Kuti (1976)⁷⁴ e “Survival”⁷⁵ de Bob Marley (1979)⁷⁶, discutindo sobre as letras das duas faixas que relatam o sentimento de união e libertação do Continente Africano, passando pelos elementos culturais dos ritmos apresentados, chegando a estética presente nas capas de ambos os álbuns, que remetem ao Pan-Africanismo.

Os demais dois encontros, com duas aulas cada, tiveram como tema a “Ditadura Civil Militar no Brasil”, com destaque para o contexto político mundial da época (relacionando a temática de “Guerra Fria”), iniciando o debate com o entendimento do porquê de ser considerado um golpe e não uma Revolução. Desta maneira, a intenção ao abordar esta temática foi a de levar aos estudantes diferentes linhas historiográficas sobre o que foi a ditadura civil militar no Brasil e América Latina e quais os seus impactos na contemporaneidade. Outrossim, a finalidade também foi expor aos estudantes os desdobramentos deste período no estado de Alagoas, para isso, levamos personalidades alagoanas que enfrentaram a ditadura e as diversas resistências presentes no estado, através de recortes de jornais da época e relatos de pessoas que viveram a Ditadura no Brasil.

Para um melhor entendimento e como ponto de partida para um debate sobre algumas das mais importantes personalidades que estiveram nas resistências deste período, utilizou-se um objeto pedagógico, ou seja, um tipo de jogo criado a partir do que foi observado e com o intuito de levantar o debate a respeito do contexto teórico trabalhado em sala. Desta maneira, a turma foi dividida em duas equipes, com isso as equipes receberam as imagens referentes a figuras da resistência no período militar brasileiro (6 imagens para cada equipe) e suas pequenas descrições de forma embaralhadas. Feito isto, os integrantes das equipes tiveram um tempo maior para associar a descrição com a imagem que jugassem correspondente ao anterior e apresentassem as combinações que fizeram e o porquê das escolhas referidas. A equipe que mais acertou venceu a dinâmica. Por fim, a cada personagem e descrição foi feita uma pequena contextualização do período e a importância desta pessoa no recorte temporal da história da ditadura militar no Brasil e em Alagoas. Para este objeto foram usadas as seguintes

⁷³ ZOMBIE. Intérprete: Fela Kuti. 1976. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/fela-kuti/discografia/zombie.html>. Acesso em: 05 fev. 2022.

⁷⁴ Multi-instrumentista nigeriano, músico e compositor, pioneiro do gênero musical Afrobeat, ativista político e dos direitos humanos.

⁷⁵ SURVIVAL. Intérprete: Bob Marley. 1979. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/bob-marley/discografia/survival.html>. Acesso em: 5 fev. 2022.

⁷⁶ Cantor e compositor jamaicano, o mais conhecido músico de reggae de todos os tempos, famoso por popularizar internacionalmente o gênero.

personalidades: Leonel Brizola (1922-2004); Paulo Freire (1921-1997); Marighella (1911-1969); Gonzaguinha (1945-1991); Elis Regina (1945-1982); Nara Leão (1942-1989); Carolina Maria de Jesus (1914-1977); Manoel Lisboa (1944-1973); Manoel Aleixo (1931-1973); Lélia Gonzáles (1935-1994); Clara Nunes (1942-1983) e Taiguara (1945-1996).⁷⁷

A partir do que foi observado, planejado e discutido a respeito da turma trabalhada, foi possível chegar em um resultado satisfatório e até mesmo interessante. Ressalta-se que o modelo utilizado não configura uma receita pronta para ser aplicada em todas as salas de aulas do país, no entanto, com o aumento da influência de canais de extrema direita na internet, o uso de novas metodologias e o apelo a uma história não eurocêntrica faz com que os discentes possam ter um maior contato com diferentes linhas historiográficas. Analisar, planejar e aplicar diferentes caminhos metodológicos se faz imprescindíveis em meio ao que se apresentava para uma nova realidade escolar, atualmente, o fácil acesso à informação e o bombardeamento de *Fake News* (notícias falsas) que os estudantes recebem diariamente, fazem com que o docente precise se reinventar através de novos caminhos e novas ferramentas pedagógicas. Ademais, o cenário atual também corrobora com a necessidade de os cursos de licenciatura em história se atentarem em como lidar com o elevado número de negacionismo histórico presente nesses canais que utilizam de adolescentes que estão em um processo de formação crítica, com uma estética jovem, para disseminarem o Anti-intelectualismo e negacionismo, colocando os professores em um local de receio e descredito, sendo tratados como um inimigo por parte de alguns alunos.

⁷⁷ O objeto pedagógico foi idealizado acerca dos debates e reflexões durante o Componente Curricular de Estágio Supervisionado IV sobre o que foi visto no decorrer do período de observação das aulas de história. Os materiais utilizados para a confecção do objeto foram imagens impressas em papel e coladas em chapa de fibra de madeira de média densidade (MDF). Assim, após os debates e reflexões feitos acerca das observações, chegou-se à conclusão da criação deste jogo para que os estudantes pudessem visualizar e conhecer algumas figuras relevantes durante o período estudado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate em torno do impacto causado em sala de aula, através de canais de plataformas digitais da extrema direita, é algo que irá perdurar por algum tempo na sociedade, entretanto, as consequências que decorrem das informações disseminadas por esses grupos já podem ser percebidas no ambiente educacional. Sob esta perspectiva, compreende-se que “as práticas do ensino de História na atualidade estão umbilicalmente relacionadas com o meio digital-virtual”⁷⁸, entende-se que é através desta ferramenta digital que parte dos estudantes estão construindo seu senso crítico e, possivelmente a sua consciência política. Portanto, é neste contexto que o professor de história se vê inserido, em meio a um bombardeamento de “informações falsas” e “negacionismo histórico”, aliado a ataques a sua identidade enquanto profissional da educação.

Neste aspecto, “problematizar e questionar esse tipo de produção é necessário, principalmente quando ela tem o objetivo de levar esse conhecimento para sala de aula”⁷⁹. Assim, o papel cultural em que estamos inseridos é fundamental na disseminação desse tipo de imaginário, e a cultura como ferramenta de análise, apresenta-se como instrumento imprescindível para analisar e compreender o fenômeno que se tornou o alcance de canais reacionários na *internet*. O extremismo da direita conservadora desvelado como memes e piadas, utilizando-se de pseudoliberalidade de expressão, invade a mentalidade dos adolescentes.

Ademais, cursos que formam futuros docentes em história necessitam dar um maior destaque a estas questões. O que se nota atualmente são graduandos da licenciatura que não se sentem aptos a ministrarem suas próprias regências de aulas, ficando a sensação de que não tem nenhum conhecimento de como ministrar os conteúdos apresentados no decorrer da formação inicial, para o ensino básico. Componentes como os de Estágios Supervisionados Obrigatórios e os programas de PIBID e PRP são de fundamental importância na formação inicial de professores. É por meio deles que os estudantes passam a ter um maior contato com o campo de trabalho, e muitas vezes o primeiro contato com o ambiente escolar apesar de sua formação básica.

O ensino de história tem se tornado, campo de debates e reflexões acerca do que e como ensinar, no sentido de contemplar a realidade tecnológica em que estamos nós professores e

⁷⁸ ALCÂNTARA, Mauro Henrique Miranda de; BELMONT, Rebeca de Paula; FORNAZIER, Maria Gabrielli Favoretti. História, Ideologia e Mídias Sociais no Ensino de História: O Caso Brasil Paralelo. **Jamaxi**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 33.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 32.

estudantes, questão que tem nos desafiado no decorrer dos anos. Contudo, as consequências que podem ser causadas ao recorrermos às informações produzidas por esses canais se mostram perigosas e causa impacto na sociedade. O número de ataques a professores é crescente no Brasil, não somente ideias contrárias são debatidas nas salas de aulas, algumas vezes a integridade física dos docentes chega a ser ameaçada. Assim, combater os administradores destes canais e grupos não é apenas uma tarefa dos educadores, pelo contrário, o enfrentamento deste imaginário fascista vai muito além do que um professor pode fazer.

No entanto, um primeiro passo que pode ser dado é a busca por meio de informações seguras e desmontem alguns dos argumentos utilizados por estes grupos. A *internet* por si só não é uma vilã, e quando bem usada pode ser uma forte aliada ao bem de uma coletividade. Atualmente o número de canais, sites e perfis que buscam enfrentar a desinformação promulgada pela extrema direita vem crescendo no meio digital, ao divulgar pesquisas fundamentadas com checagem de informações que podem ser analisadas a partir das fontes previamente disponibilizadas por eles, destacam-se os canais de: “História Pública”; “Meteoro Brasil”; “História Cabeluda”; “Tempero Drag”; “Philippe Leão”; “Ora Thiago”; “Tese Onze”; “Jones Manoel”; “João Carvalho”, dentre diversos outros ambientes que buscam o enfrentamento de ideias fascistas ambientados no mundo digital da *internet*, utilizando-se de linguagem acessível possibilitando fácil assimilação por parte do público jovem em particular.

Assim, aliado as observações realizadas nas aulas de história, a reflexão acerca de como levar aos estudantes contrapontos que desmontassem os argumentos utilizados por canais extremistas foi essencial. Através do Componente Curricular de Estágio Supervisionado pôde-se elaborar e aplicar as regências de aulas com o intuito de fomentar e incentivar a formação crítica dos alunos. Os resultados acerca das regências de aulas foram satisfatórios, pois, notou-se um interesse da turma ao que estava sendo debatido. Contudo, algumas ideias ressoavam nos discursos dos estudantes. Ao trabalhar a Guerra Fria via-se ideias preconceituosas em relação à Coreia do Norte e a países socialistas, enquanto na temática de Ditadura Civil Militar notou-se discursos anticomunistas e de que foi uma “ditadura leve”, ideias comuns em canais da extrema direita.

Apesar de notar-se um perpetuamento de algumas ideias vindas de canais reacionários, constatou-se que o método de levar aos estudantes uma história contra hegemônica despertou a curiosidade dos mesmos. O debate fluiu de forma respeitosa e com uma quantidade grande de dúvidas dos estudantes, que ao se depararem com uma linha metodológica diferente se mostraram animados e interessados. Cabe destacar também, a temática Pan-africanista que,

como relatado por alguns estudantes, mudou a visão dos mesmos em relação ao Continente Africano, junto a isso, o uso de um vídeo clipe como ponto de partida no debate sobre a América Latina também se mostrou importante para iniciar o debate em relação a esta temática.

Ademais, o papel do objeto pedagógico em relação à inserção do debate acerca da Ditadura Civil Militar no Brasil foi fundamental, notou-se, que através de um jogo simples estimulou-se a curiosidade dos estudantes, incentivando-os a pesquisarem mais sobre as personalidades apresentadas e sentirem-se como parte da história ao verem os impactos da ditadura no estado de Alagoas, pois, alguns estudantes apontaram que ao estudarem a Ditadura Civil Militar só viam os conflitos em relação ao Sudeste e Sul do país e ao debaterem estes impactos em Alagoas puderam entender a dimensão e a importância deste período para a história do Brasil.

Aliado a uma formação que partiu da reflexão-ação-reflexão é que se pode alcançar melhorias no ensino de história. Como já apontado, a intenção deste trabalho não é a de culpabilizar os estudantes ou os professores de história por conta do aumento das ideias fascistas e negacionistas disseminados por estes canais, muito menos, jogar somente na figura do docente a responsabilidade de reverter esta situação. Ressalvo a gravidade do problema e sua abrangência, diante das diversas vertentes que podem (e devem) ser analisadas. Este trabalho se debruçou, por fim, ainda que de forma inicial, a trazer a luz dois aspectos importantes neste debate, a formação de professores de história e o papel cultural em meio as relações de poder que se faz notar no âmbito do currículo. O componente de Estágio Supervisionado foi crucial no desenvolvimento deste texto, pois, através dele foi possível propor essa discussão e reflexão. Outrossim, o papel da cultura em relação a este tema não pode ser desconsiderado, diante do que aponta Benjamin (2022, p. 99), ao término do seu ensaio ao apontar que,

A humanidade, que em Homero fora um dia objeto de contemplação para os deuses olímpicos, tornou-se objeto de sua própria contemplação. Sua autoalienação atingiu tal grau que se lhe torna possível vivenciar a sua própria aniquilação como um deleite estético de primeira ordem. Assim configura-se a estetização da política operada pelo fascismo. A ele o comunismo responde com a politização da arte⁸⁰.

Tomando as reflexões de Benjamin (2022) como ponto de análise, é preciso uma politização do que chamamos de arte, compreender as nuances presentes nestas questões nos fazem vislumbrar que está problemática não se restringe apenas a estes canais de disseminação

⁸⁰ BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM, 2022. p. 99.

de notícias falsas e negação da ciência, ela parte de um local mais antigo e mais profundo de nossa sociedade. Os aspectos culturais presentes na contemporaneidade têm seus resquícios na história e a partir dela é que podemos reconhecer como o imaginário fascista ganhou força no Brasil e como este discurso vem ganhando aderência em meio aos jovens do século XXI. O papel da *práxis* docente é indispensável em todo seu fazer ao tratarmos deste problema, pois, é por meio dela que podemos identificar o impacto causado pela extrema direita e buscar reduzir os seus danos, dentro dos nossos limites enquanto professores. Uma formação histórica crítica é uma das maiores armas que os docentes possuem na busca por uma educação realmente libertadora, como apontada por Freire (1996)⁸¹, somente a partir dela é que podemos formar uma geração de professores de história capacitados a lidarem com as questões de seu tempo e de outros tempos em sala de aula, construindo, assim, uma formação pautada na reflexão, pesquisa e ação; em outras palavras, na busca da construção de uma *práxis* enquanto educador.

⁸¹ Ver Também: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Terra e Paz: 1996.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural e sociedade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. 110 p. ISBN 978-65-5548-014-6.
- ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural**. São Paulo: Editora Unesp, 2020. 285 p. ISBN 978-65-5711-004-1.
- ALCÂNTARA, Mauro Henrique Miranda de; BELMONT, Rebeca de Paula; FORNAZIER, Maria Gabrielli Favoretti. História, Ideologia e Mídias Sociais no Ensino de História: O Caso Brasil Paralelo. **Jamaxi**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 23-34, 2022.
- AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Ensino e pesquisa na formação docente inicial. In: **Docência em história: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador**. Natal: EDUFRN, 2017. ISBN 978-85-425-0682-2.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. [S. l.]: L&PM, 2018. 176 p. ISBN 978-8525437167.
- BEZERRA, Antonio Alves. Ensino de História e Linguagem: “A primeira missa no Brasil” de Victor Meirelles e “A primeira missa no Brasil” de Cândido Portinari – Diferenças e Semelhanças. In: GONÇALVES, Nadiá; PINTO, Helena; ZARBATO, Jaqueline A. P. **Caminhos da Aprendizagem Histórica: História e educação patrimonial, debates e reflexões**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2021.
- BITENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. 176 p. ISBN 978-8572440714.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução N° 2. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília – DF: Ministério da educação, 1 de jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- BRASIL. Resolução CNE/CP N° 1. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, 2015.
- CULTURA. In: WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 117-124. ISBN 978-85-7559-082-9.
- DEFININDO uma cultura democrática. In: WILLIAMS, Raymond. **Recursos da Esperança**. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2015. cap. 1, p. 1-49. ISBN 978-85-393-0558-2.
- FENELON, Déa Ribeiro. Formação Do Profissional De História E A Realidade Do Ensino. **Tempos Históricos**, [s. l.], v. 12, p. 23-35, 2008.

FISHER, Mark. **Realismo Capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?** 1. ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2020. 218 p. ISBN 978-65-87233-09-3.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de Ensino de História: Experiências, Reflexões e Aprendizados.** Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Terra e Paz. 1996. 148 p. ISBN 85-219-0243-3.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina.** Poto alegre: L&PM, 2021. 391 p. ISBN 978-85-254-2069-5.

KODJO, Edem; CHANAIWA, David. Pan- africanismo e libertação. In: MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe. **História Geral da África • VIII: África desde 1935.** Brasília: UNESCO, 2010. cap. 25, p. 897-924.

MEIOS de comunicação como meios de produção. In: WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo.** São Paulo: UNESP, 2011. cap. 2, p. 69-88. ISBN 978-85-393-0178-2.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernadete Angelina et al. **Por uma política nacional de formação de professores.** 1. ed. São Paulo: UNESP, 2013. cap. 10, p. 199-210.

O MAL-ESTAR nas universidades. In: MAIA, Heribaldo. **Neoliberalismo e sofrimento psíquico: O mal-estar nas universidades.** Recife: Ruptura, 2022. cap. 3, p. 102-154. ISBN 978-65-995882-3-5.

PAULO, Diego Martins Dória. Os mitos da Brasil Paralelo: uma face da extrema-direita brasileira (2016-2020). **REBELA - Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 101-110, 2020.

PENNA, Fernando de Araujo. O discurso reacionário de defesa do projeto “Escola sem Partido”: analisando o caráter antipolítico e antidemocrático. **Quaestio: Revista de estudos em educação**, Sorocaba-SP, v. 20, n. 3, p. 567-581, 2018. DOI <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2018v20n3p567-581>. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3240>. Acesso em: 11 mar. 2023.

PENNA, Fernando de Araujo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: LPP, 2017. cap. 3, p. 35-48. ISBN 978-85-92826-07-9.

PICOLI, B. A.; CHITOLINA, V.; GUIMARÃES, R. Revisionismo histórico e educação para a barbárie: a verdade da "Brasil Paralelo". **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, p. 1-26, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: Diferentes Concepções. **Revista Poésis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

ROLNIK, Suely. **Antropofagia Zumbi.** São Paulo: Hedra, 2021. 112 p. ISBN 978-65-86941-63-0.

VASCONCELOS, Maria Lucia. **Educação Básica: A formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação.** São Paulo: Contexto, 2017.

VISENTINI, Paulo G. Fagundes. **A revolução coreana: o desconhecido socialismo Zuche.** São Paulo: Unesp, 2015. 196 p. ISBN 978-85-393-0585-8.