

ENTREVISTA COM LUIS FERNANDO CERRI¹

Ensino de história: disputas de narrativas, negacionismos e consciência histórica

Entrevista realizada através de videochamada, no dia 02 de março de 2023, e revisada por e-mail pelo entrevistado. Cidades: Pelotas, RS; Recife, PE e Ponta Grossa, PR.

Arnaldo Martin Szlachta Junior

Docente da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Contato: amszlachta@gmail.com

Lisiane Sias Manke

Docente da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Contato: lisianemanke@yahoo.com.br

Wilian Junior Bonete

Docente da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Contato: wjbonete@gmail.com

Luis Fernando Cerri é Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É professor associado no Departamento de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Atua no mestrado acadêmico de História da UEPG e na Maestría en Enseñanza de la Historia da UNTREF e da UNR (Argentina). Tem contribuído com diferentes trabalhos e investigações na área de História, com ênfase em ensino de História, a partir dos seguintes temas: cultura histórica, didática da história, consciência histórica, identidade social, ensino de história. É líder do Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI) e coordenador do Mestrado Acadêmico em História da UEPG. É presidente da Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de História (mandato 2019-2021 e 2022-2023).

Temos visto, sobretudo a partir do contexto pandêmico, uma grande circulação de *fake news* e processos históricos, como por exemplo, ditadura militar ou holocausto, que desembocam numa espécie de negacionismos, não apenas histórico, mas também científico. Nesse sentido, como você tem percebido e analisado essas questões em seus projetos? E como podemos pensar o papel do professor/historiador diante desse quadro?

Eu já ouvi algumas vezes a ideia de que ensinar história é ensinar o seu próprio método e achava exagerado isso. Sempre pensei que essa era uma frase muito restritiva, mas se a gente entender isso como o mínimo do ensino de história, que é ao fazer com que se aprendam o método histórico e de aplique na sua vida, aí eu acho que faz sentido. Quer dizer, se eu pensar que estou numa situação especial, em uma emergência, uma urgência e eu só pudesse escolher uma coisa de história para ensinar aos alunos, eu não ensinaria Independência do Brasil, descobrimento ou Revolução Francesa. Seria assim: como é que faz história? Como os historiadores fazem história e como podemos praticar isso? Porque eu acho que, no final das contas, essa é a grande contribuição da história para a cidadania, mas não é a única. Por exemplo, a gente tem a contribuição de fazer com que os alunos cheguem a conceber determinada noção de relatividade cultural, isso é fundamental para o outro objetivo que é formativo, que é você construir a dimensão da tolerância. Na perspectiva política, e enfim, um conjunto de coisas que ao aprender história você aprende elementos fundamentais para convivência na sociedade. No final das contas essa é a função. Tem também a possibilidade de pensar outras funções, de divertir, de imaginar outras sociedades para que possamos criticar nossa sociedade. Temos que conhecer outras que me permitam fazer isso. Se eu conheço só minha sociedade, eu não consigo fazer a crítica. Eu fico preso. Aí me falam: “bom, mas no Egito faziam assim, os Incas tinham um outro jeito”, aí eu consigo para pensar minha própria sociedade quando penso em outras. Então, ampliar a fronteira da cultura histórica, trabalhar a questão da relatividade cultural, são elementos fundamentais na história e cada forma de trabalhar no ensino de história privilegia uma dimensão. Mas o essencial é trabalhar com o método, é aprender a lidar com o método. Basicamente o método histórico é a gente dizer assim: “isso que eu tenho aqui é real ou é inventado? Isso aqui foi dito por quem? Foi dito quando? Foi dito por que? Isso aqui virou documento por qual motivo? E aí eu tenho condições, ainda que provisoriamente, de entender que isso traz determinadas informações que eu vou aproveitar e do que posso jogar fora.

Sam Wineburg tem um artigo que ficou muito famoso, traduzido do inglês seria algo como: “Por que os nossos alunos não conseguem googlar o seu caminho para a verdade”¹ e o que ele relatava ali era um estudo em que ele dizia: “tem essa informação aqui, verifique se é verdade” e ele acompanhava como que os alunos procuravam no Google. Ele afirma ali que “os nossos alunos são presas faces do Google. Não sei se todo mundo sabe, mas a empresa que mais compra palavras do Google é a Brasil Paralelo, então é assim, se eu vou procurar alguma coisa sobre o feminismo a primeira coisa que vai me aparecer é Brasil Paralelo. Então, se eu falar assim para o meu aluno: “o feminismo é um plano da globalização para destruir a família. Procurem no google para ver se é verdade ou não”. A primeira coisa que vai aparecer no google é aquilo que o Brasil Paralelo tem a dizer sobre feminismo, por exemplo. E sobre isso que Wineburg se referia, nos estudos sobre os jovens americanos, da região da Califórnia onde ele trabalhou. Esses jovens vão pegar as primeiras coisas que aparecem no Google. Eles vão ler as coisas não como uma representação, mas como uma informação verdadeira. Eles não vão cotejar com outras fontes. Wineburg comparou como o pessoal das agências de checagem de fatos faziam esse tipo pesquisa e comparou com os estudantes. Para ele, “os nossos estudantes não conseguem fazer a checagem de fatos, eles não conseguem avaliar de forma crítica uma verdade”.

Aí a gente percebe o seguinte: se nós continuarmos fazendo o ensino de história em que o aluno não consiga ter essa dimensão de ao checar no Google, por exemplo, ou em qualquer outra coisa, e não conseguir pelo menos desconfiar daquilo que ele tá vendo de uma forma crítica, não desconfiar porque é feito pelo grupo oposto ao meu, por que a direita não gosta da esquerda e a esquerda não gosta da direita, portanto, deve estar errado isso que o outro diz, enquanto aquilo que as pessoas do meu grupo dizem é tudo verdade. Se a gente não consegue um ensino de história que dá conta disso, eu acho que a gente está falhando terrivelmente e eu acho que de fato é isso. Geralmente quando a gente tem uma discussão pública que envolve gestões do estado sobre o currículo, é uma discussão sobre conteúdo, não é uma discussão sobre objetivos. Como vamos chegar nesses objetivos? O exemplo mais recente, mas não o único, é o da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse debate geralmente acaba ficando prejudicado por isso. Não dá para retirar tal tema ou conteúdo porque isso vai acabar com minha

¹ O autor refere-se ao texto intitulado: *Why Students Can't Google Their Way to the Truth*, de Sam Wineburg e Sarah McGrew (2016). Disponível em: <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-why-students-cant-google-their-way-to-the-truth/2016/11>

área na universidade, não dá para colocar aquilo por que aquilo é ideologia. Mas a briga é essa. O que a gente coloca? Com a ideia de que aquilo que nós ensinamos para os alunos vai ser verdade na cabeça deles.

E é interessante que com a escola os alunos são mais críticos do que com a internet. O medo de movimentos como da Escola Sem Partido era de que o professor ensinasse de um jeito e isso dominasse a mente do aluno e se tornasse um clone do pensamento do professor. O que mostra que eles não entendem nada da escola atual. A ideia de escola que eles têm é de quando eles (que são pais na faixa de seus 40, 50, 60 anos) estavam na escola, que era na época da ditadura militar praticamente, na época em que eu fiz a minha educação escolar. Então talvez nesse tempo a lógica pudesse ser por aí. Agora na atualidade não. Não é isso que a gente vai encontrar e inclusive, não é isso que a gente vai encontrar até nas escolas mais desfavorecidas. Você tem um jovem que tem uma postura de pensamento crítico, só que é um jovem que não tem as ferramentas, mas que está disposto a questionar, mas ele não tem as ferramentas para questionar de uma forma (não vou nem dizer científica pois a ideia não é formar pequenos cientistas) mas de uma forma tecnicamente razoável, argumentativa, fundamentada e esse seria o principal papel do ensino de história.

E aí é assim, nós poderíamos discutir menos conteúdos “fascinantes”, menos conteúdos “fundamentais”. Como é que a pessoa vai entender democracia se ela não entender Grécia? Se ela nunca teve aula de Grécia? Eu diria que o fato de que a democracia surgiu na Grécia não me obriga a estudar civilização grega inteira, porque a nossa concepção do que a gente tem que estudar é assim “vamos pegar aqui e fazer o caminho inteiro da civilização inteira”. Por quê? Porque me interessa a democracia”. Ou seja, a gente não consegue sair daquilo que o Cuesta Fernandez falava que é o Código Disciplinar e como isso surgiu no século XIX.

Você me pergunta sobre negacionismo científico. Eu acho que de alguma forma todos nós somos um pouco negacionistas. Temos que assumir isso primeiro para discutir sobre negacionismos. Se tem um negacionismo que eu acho que é o grau máximo é, por exemplo, eu creio em tal coisa e vou procurar evidências para reforçar aquilo o que eu penso, descartar tudo o que seja contra o que eu penso. Esse é o grau máximo. Talvez o grande arquétipo do negacionismo seja o da “Terra plana”. É muito interessante como você tem ali: engenheiros, geofísicos e pessoas estudadas que acreditam na hipótese da Terra plana e trabalham a favor dela com métodos e técnicas científicas, mas esquecendo o básico da ciência, que é

falseabilidade. Ou seja, eu primeiro vou tentar mostrar porque o meu argumento é falso ou que ele permite que um novo dado mostre que ele é incorreto, e enquanto não há fato novo, deduzo que ele deve ser verdadeiro no atual estágio do conhecimento. E o que se faz por esses, vamos dizer, cientistas, que se perderam no caminho – e não estou nem falando da pessoa, do povo, da pessoa mais simples ali que não teve uma formação científica, não teve uma formação superior – mas essas pessoas fazem o caminho contrário da ciência que é: “creio, portanto, vou buscar elementos para reforçar o que eu já creio”. Quando na verdade a ciência é assim: “não sei, vou buscar elementos para confirmar aquilo que eu sei, vou trazer tudo e tentar constituir um todo lógico”. Não posso dispensar coisas que vão contra aquilo que eu penso. Nunca! Sempre tem algumas conclusões da ciência que é mais conveniente que a gente não aceite ou que a gente não pense sobre isso porque são coisas que não nos afetam muito em nossas escolhas. Então, por exemplo, tem uma definição que a ciência já trouxe, de que o cigarro gera câncer. Mas eu sou fumante, eu adoro fumar. E aí eu vou dizer: “não, isso é bobagem”, “isso não aconteceu”, vou usar alguma coisa assim: “meu pai fumou a vida inteira e morreu de outra coisa”. Então, de alguma forma assim, até esse nível mínimo, alguém que tem uma posição crítica a vida toda, mas tem aspectos da ciência que ela prefere não aceitar, prefere ignorar no seu dia a dia. Eu diria assim: de certa forma, um pedacinho desse negacionismo é indesejado, involuntário, não assumido, e é, por exemplo, quando se nega que a área de ensino de história é uma área de especialidade e de construção da ciência que demanda especialização, demanda acompanhar o debate, demanda interlocução científica. Isso eu vejo muito acontecer na área da História (como também em outras áreas acontece bastante) que é aquela argumentação de que: “todos nós, historiadores, podemos falar sobre ensino de história porque todos somos professores”, que é uma argumentação tremendamente limitada, porque se nós temos algumas pessoas que estão estudando a fundo esse elemento do ensino e da aprendizagem, o fato de que eu sou um professor não necessariamente me dá dimensão disso. Por exemplo, eu dou aula de História da América a minha vida inteira, sou um professor que tem 30 anos de experiência em história da América, então eu entendo de ensino de história. Então você fala: “qual perspectiva de currículo é mais interessante para o aluno aprender?”. Ele não faz ideia qual e quais são os estudos científicos favoráveis a esse caminho ou aquele caminho na hora de definir o currículo da educação básica. A pessoa não sabe, por que não é a área de expertise dela, então isso não chega a ser alguma coisa, vamos dizer, aquele negacionismo fraco. Mas chega a ser alguma coisa que a pessoa se agarra ou afirma de forma peremptória que aquilo não é ciência, mas nas suas atitudes ele acaba falando: “olha isso não é ciência porque todo mundo sabe, é uma coisa

que é do senso comum, é uma coisa óbvia”. De certa forma ele está implicitamente dizendo assim: não precisa desse monte de estudos todos, congressos, reuniões, anais de evento, livros, artigos para discutir ensino de história, porque se eu dou aula de história, eu já sei tudo isso que vocês fazem.

Então eu penso que esse é um outro fator que a gente deveria olhar quando falamos em negacionismos, pois, é muito fácil, muito popular, eu apontar o negacionismo de movimentos de extrema direita, de movimentos religiosos, de interesses econômicos. Isso aí é que é muito comum. É mais difícil, é mais chato e menos popular você verificar este negacionismo que às vezes acontece em nossa própria comunidade, então acho que a gente tem que estar vigilante em relação a esses aspectos todos.

Nos últimos anos temos passado por um momento conturbado, turbulento no cenário político e social brasileiro, inclusive agora, no período de transição de governo, um momento muito tenso marcado principalmente por práticas políticas que podemos caracterizar como autoritárias e discursos que atacam sobretudo a diversidade cultural o pluralismo de ideias. Nós docentes também temos sentidos esses ataques em diferentes maneiras, por vezes sobre o rótulo de doutrinadores, dentre outros tantos rótulos. Na tua visão como professor historiador e formador de professores, em que medida a autonomia docente tem sido minada no Brasil? Podemos dizer o mesmo em relação à história enquanto disciplina acadêmica e escolar?

om, o contexto em que nós vivemos é de ataque. Que a gente fique torcendo para que nós estejamos falando de um período que acabou ou não que acabou, de um de um período cujo momento de mais embalo, de mais força, passou. Torcemos para estar falando disso no passado. De uma coisa que está caindo em termos de força agora, mas que exige muita atenção, porque a resistência desse movimento é uma resistência grande. A primeira consideração que eu queria fazer é que o ódio virou um grande negócio. A primeira década deste século XXI trouxe para nós, isso. Os anos 2000 trouxeram para nós, de certa forma, uma esperança de que a internet iria revolucionar o mundo para um espaço de liberdade, de conhecimento ilimitado, de troca, de colaboração. Eu lembro muito dos anos Linux, em que você imaginava assim: “vamos criar um sistema que seja colaborativo, gratuito e que todo mundo tenha benefício com ele, porque todo mundo quer trabalhar, uma generosidade. ” A gente tem aquela visão, talvez assim, *Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 17, n. 32, jan. - jun. 2023. ISSN: 1982 -193X*

“esperançosa” com a internet. Com a consolidação da web 2.0, que é basicamente aquilo que acontece na década de 10, a gente vai acabar descobrindo algumas coisas que são um pouco inconvenientes.

Eu lembro por exemplo, que o Facebook divulgou para a imprensa, muito feliz e dizendo: “olha, nós conseguimos utilizar o algoritmo para dar ao *feed*, a linha do usuário, um conjunto de notícias, de informações e acontecimentos que estimulou o sujeito a votar nos Estados Unidos. Quer dizer, para mim foi uma ingenuidade tremenda eles falarem isso, porque qualquer pessoa notaria que eles estão fazendo propaganda de um produto no qual eles podem modificar comportamentos. E se você estimulou a votar, e você é uma empresa que vende serviço, você pode também estimular as pessoas a não irem votar, certo? Então, a gente já começou a perceber nos anos de 2011 e 2012 que as redes sociais podiam ter esse papel de manipulação de comportamento. As redes sociais tinham essa força, essa capacidade de manipular comportamento e nós passamos a viver dentro dessa bolha. O Ocidente passou a viver dentro das redes sociais. Mas não só o Ocidente. Eu acho que se a gente for pensar a Índia também. Um país capitalista também está dentro dessa lógica, e viver dentro das redes nos tornou um pouco mais pós-humanos, porque na rede social (eu demorei muito para descobrir isso) eu já fui viciado em rede social já fui de ficar brigando na internet, esse tipo de coisa, “xingar muito no *Twitter*”. Não posso dizer assim de cátedra, mas nos tornou um pouco mais pós-humanos porque nas redes a interação com as outras pessoas, não é exatamente uma interação com as outras pessoas. Ela é uma interação mediada por uma inteligência não humana, por um algoritmo e que vai se modificando, inclusive, às vezes ele tem autonomia para se modificar de forma que até os criadores não entendem muito bem o que aconteceu e aí essa é a discussão dos anos 10. Agora, nos anos 20, a nossa discussão é a inteligência artificial, é outra conversa. Mas essa nossa interação por máquinas, mediada por máquinas, começa a ter uma série de efeitos que são negativos, um desses efeitos é o fato de que a máquina não tem como saber o que é verdade ou o que é mentira. Não sei se vocês lembram que em 2001 “Uma Odisseia no espaço” – e para quem não assistiu ao filme, não leia esse próximo parágrafo da entrevista porque tem *spoiler*, se bem que o filme é tão antigo que não sei, talvez alguém não tenha assistido – mas o que faz com o computador da nave elimine toda a tripulação é porque no final das contas o controle da missão mandou o computador mentir. E aí ele deu defeito pois ele não sabia o que fazer e acabou eliminando toda a tripulação. Por quê? Porque a máquina não sabe o que é isso, a mentira e a verdade são questões humanas, não são questões que eu defina com 0 e 1, e então a verdade para a máquina, ela tem que achar um critério e o critério

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 17, n. 32, jan. - jun. 2023. ISSN: 1982 -193X

de verdade dela é assim: “aquilo que é frequente, aquilo que é valente, no sentido do valência, que se liga com muitas coisas, aquilo que tem uma frequência grande, por exemplo, que tem uma grande quantidade de curtidas, isso é verdade, é bom, é melhor e aquilo que tem pouco, é mentira, é ruim e é pior”. Nós passamos a desenvolver uma interação entre pessoas mediada por máquinas baseada nesses conceitos. Eu não consigo explicar a ideia de *fake news*, de pós verdade, fora dessa lógica porque o que, pra mim, é pós-verdade é o efeito sobre a verdade dessa nossa interação por máquinas, e nessa lógica, aquilo que é muito frequente, que é muito valente é alguma coisa que é considerada a verdade e que é promovida pela máquina e isso modificou o nosso comportamento.

Nós passamos a usar uma, vamos dizer assim, uma ferramenta que nós mesmos criamos e nós viramos ferramenta da ferramenta. Uma coisa que é muito frequente, que é muito valente nas redes sociais – na verdade duas coisas que tem que cumprir essa função, quer dizer, que dá muita curtida, dá muito lucro, e daí o anunciante vai lá e coloca nisso o investimento dele – são as emoções mais negativas. O ódio e o medo são emoções fundamentais para se conseguir isso, para conseguir curtida, para conseguir engajamento, para conseguir um monte de gente comentando. E por outro lado, a gente tem uma reserva muito grande de pessoas que são frustradas com a democracia, com os direitos humanos, porque se sentem prejudicadas em alguma instância. São pessoas que estão ressentidas, são pessoas que estão frustradas, portanto, são pessoas que estão amedrontadas e pessoas que estão desgostando de alguma coisa e esse “desgosto” pode ser potencializado para ser transformado em ódio.

Quando a gente fala das dificuldades (desculpe fazer essa volta enorme antes de chegar na resposta) mas quando a gente pensa assim, que o ataque ao professor está acontecendo desde a década passada e nessa década, eu entendo que isso é uma consequência, e eu não tenho que colocar uma de forma mono causal mas, eu acho que isso é bastante forte pra explicação, nós estamos vendo nos ataques aos professores uma face a esse ódio acumulado com base no ressentimento dessas pessoas que acabam sendo engajadas em redes sociais e acabam sendo levadas pro extremismo de direita. O que eu acho muito interessante é as pessoas dizerem, principalmente pensadores liberais norte-americanos e europeus, que as redes levam as pessoas para o extremismo. Eu não estou vendo extremistas de esquerda gerados pelas redes. Não existe extremismo de esquerda gerado pelas redes, a não ser agora muito recentemente, como uma reação. Eu acompanho muito o Youtube, e eu estou vendo alguns youtubers comunistas do PCB, da UP, stalinistas, eles estão ganhando uma dimensão grande, mas eu entendo que assim,

como reação, porque eles têm alguma coisa a oferecer parecida com aquilo que a direita tem. O que a direita oferece hoje? Ela oferece perspectiva de futuro, ela oferece sonho e a esquerda moderada perdeu a capacidade de oferecer isso faz tempo. Então quem tem condição de oferecer isso para as pessoas, ainda, é a esquerda radical. Então ela só tá crescendo como reação e é uma coisa assim, menor, “terrivelmente” menor do que esse desenvolvimento da Extrema-direita porque o desenvolvimento da Extrema-esquerda ainda hoje está muito mais baseado em generosidade e em vontade de transformar a sociedade de uma perspectiva não individualista, do que a utopia de Extrema-direita. E aí assim, como diria o Mestre Yoda: “o medo leva a raiva, a raiva leva ao ódio, o ódio leva ao lado negro da força” e a coisa é mais ou menos por aí mesmo, eu não sou da religião do Jedi, mas sou simpatizante digamos assim. Até o nome do meu grupo de pesquisa vai um pouco por aí, e isso se comprova claramente nas redes sociais. O medo leva ao ódio, o ódio leva ao medo e as coisas se retroalimentam e a hora que a pessoa vê, ela está quebrando tudo na praça dos três poderes em Brasília e depois acaba presa e fica reclamando da comida, uma tragédia.

É, portanto, isso que está na base do ódio ao professor. Por que as pessoas odeiam? Porque nós passamos a ter uma comunicação por máquinas e porque isso dá dinheiro. Porque extrema-direita? Porque a extrema-direita vai explorar esses sentimentos e porque a extrema-direita tem financiamento? Quer dizer que tem muito dinheiro? A extrema-esquerda não tem dinheiro pra comprar *bot*, pra comprar curtida, pra comprar fazenda de *like*, pra comprar algoritmo. A extrema-direita tem expertise e tem dinheiro, tem base financeira para fazer isso, daí vem esse ódio ao professor e ele se retroalimenta porque nas redes eu passo a odiar ao professor por vários motivos. Às vezes é assim “eu sou ressentido com o professor porque lá na escola eu nunca me dei bem e os meus professores eram autoritários e etc”. Quer dizer, aquela pessoa que estudou nos anos 70, 80 ele encontra isso. Ela tem esse ressentimento que às vezes vem da própria vida escolar dela e aí se transforma nisso, em ódio ao professor “o professor é doutrinador” alguma coisa que é sempre nessa direção. Esse ódio se retroalimenta porque qualquer, eu vou usar um português bem claro, qualquer imbecil que resolve perseguir professores, colocar o professor no celular, colocar uma pessoa na rede, vira deputado federal, vira vereador, vira deputado estadual, vira governador e são imbecis mesmo, são pessoas que mal tem ideia do que elas estão fazendo, mal tem ideia de leis. Mas assim, por que que elas são competentes e são consideradas competentes para serem nossos legisladores? Porque elas aparecem muito, ou seja, a nossa lógica democrática passou a ser a lógica do algoritmo, como ela aparece muito, como ela tem muita curtida, como ela tem muita gente que está envolvido

com ela, então ela deve estar certa, boa e bela e aí a gente acaba o elegendo. A nossa democracia, tem alguns pensadores, principalmente o João Cezar de Castro Rocha, que escreveu “Guerra cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político” que é um livro que está virando de cabeceira para mim, que eu acho que explica muito disso. Ele deu uma entrevista recentemente em que ele falou “se a gente não regular as redes, a gente não vai mais ter democracia”. É uma coisa muito clara, ou isso ou aquilo, porque a gente está tendo essa contaminação do processo democrático, da escolha das pessoas, por uma lógica de rede. Então, de certa forma, muitas pessoas acabam tendo na sua cabeça clonado o algoritmo. O que o algoritmo faz para ter uma atuação nas redes que gere recursos, que gerem dinheiro, acabou sendo a mesma forma de atuação na cabeça das pessoas para eleger deputados e aí, lógico que isso acaba se retroalimentando e o professor se vê nessa situação.

Qual é o problema que a gente vai ter disso? De imediato, para os professores que já estão trabalhando, esse professor vai entrar em autocensura, escreveu, não leu, está sujeito a estar na delegacia porque o pai de um aluno o denunciou, por causa de um conselho que ele deu. Esse aluno está fazendo um discurso de ódio e o professor chega para pessoa e fala: “não faz esse discurso, é ruim para você”. Aí já tem que responder à delegacia, no mínimo. A gente já sabe que o professor vive um cotidiano muito difícil, muita burocracia, muita aula, muita pressão em sala de aula, muitas dificuldades, salário baixo, problemas que acabam se refletindo até na vida pessoal e ele não quer mais isso. Ele não quer mais esse incômodo de ter que prestar depoimento na delegacia, às vezes tem que constituir advogado, ter que se defender, sofrer pressão psicológica etc.

A Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH), inclusive, está desenvolvendo pesquisa e procurando estabelecer uma rede no qual esses professores sejam acolhidos, que recebam algum tipo de ajuda, de acolhimento e até de apoio jurídico como uma forma de resistência. A gente precisa levar esse tipo de coisa, perseguição dos professores, a gente tem que levar isso para o Supremo Tribunal para que possamos ter uma legislação que proteja o professor. Mas esse é o primeiro fator. O professor entra em um processo de autocensura, ou seja, a extrema-direita atinge o seu objetivo e o professor começa a ser cada vez mais restrito ao cumprir a sua obrigação ética, de por exemplo, desenvolver nos alunos a partir do conhecimento da cultura histórica, a tolerância com o diferente nas questões de gênero, nas questões raciais, nas questões de origem. Ele começa a parar de funcionar como um agente da democracia, legitimado pelo Estado para fazer isso. O outro fator é que eu acho que todo mundo

está vendo, é uma queda muito importante do interesse do estudante em procurar licenciatura. Sobretudo, licenciaturas em Ciências Humanas e já era uma complicação porque você tem uma série de problemas: falta de reconhecimento, uma carreira na qual para você começar a ganhar minimamente você tem que esperar dez anos, porque o salário de entrada é muito pouco atrativo. Os problemas que a gente já tinha, agora você passa a ter esse problema de uma vigilância sobre o professor, de uma censura. Então o que a gente está encontrando é uma diminuição muito importante da procura dos estudantes pelos cursos licenciatura e principalmente dos cursos de licenciatura de Ciências Humanas, de História talvez seja ainda um dos mais procurados.

Lógico que a Reforma do Ensino Médio foi um golpe de morte em cima dos cursos de licenciatura em Filosofia, Sociologia e também História, e aí a gente percebe, é sempre assim, toda tendência autoritária, ela vai perseguir a ciência, mas principalmente as Ciências Humanas. Está havendo, com novos personagens e com um novo cenário, a mesma coisa que a gente viu na ditadura militar. A mesma perseguição, a mesma desvalorização das Ciências Sociais e Humanas que a gente viu lá atrás e isso é um caso complicado. Agora, para não ficar só no pessimismo, quando a gente fez os levantamentos do Projeto Residente, coletado em 2019, perguntamos: “Quando a gente fala de História em quem ou no que você confia para aprender sobre História?” O historiador e o professor são os que têm maior confiança e recebem a maior confiança dos alunos, coisa dos alunos dizerem para o professor que eles confiam ou confiam muito, para o historiador, para museus, instituições de memória que eles confiam muito e é assim: youtuber, videogame, filme, novela, dentre outros, caem muito, redes sociais cai muito. Não quero dizer que não tenhamos alunos que não confiam no professor e que eles confiem na rede social, esses sujeitos existem, mas são minoritários. A maioria dos alunos tem uma grande confiança em aprender História no professor, e eu acho que é isso, a gente lançou...vou aproveitar para fazer uma propaganda do livro, gratuito, sobre o Projeto Residente. Ele saiu da editora da UEPG, no finalzinho do ano passado e uma das coisas que a gente acaba insistindo é isso: “Que mensagens essa pesquisa levanta?” Uma das mensagens é essa: “Professor, não desanime, você ainda é a bússola do seu estudante”, mesmo quando o estudante pensa em aprender história, você ainda é o cara principal. Porque ele pode até assistir no Youtube algum negacionista falando sobre algum assunto, mas ele vem procurar o professor para confirmar, e às vezes o professor não entende, às vezes o professor acha que ele está contestando, que ele está trazendo uma “verdade” para negar a verdade do professor.

Pelo nosso estudo, o que ele está fazendo é falar: “professor eu encontrei isso aqui, o que você pode me dizer contra esse aspecto aqui para formar a minha opinião?” Então é muito importante que os professores tenham clareza disso. Eles ainda são a referência dos estudantes para julgar História e por isso que talvez seja mais importante, hoje, se eu fosse pensar em formação continuada, uma coisa muito interessante seria a gente fazer uma listagem assim: “quais são as grandes *fake news* que se usa em relação à História? E como que a gente pode se fundamentar para orientar os alunos a fugir disso e ter um contraponto à essas formas de manipulação?”. Eu acho que talvez seja isso o que o professor mais esteja precisando hoje, como colaboração na formação continuada e principalmente saber que nós, professores de História ainda somos a grande referência dos alunos.

Nos últimos anos, temos acompanhado as suas diferentes reflexões em torno da consciência histórica, cultura histórica e cultura política. Como esses conceitos podem contribuir para a compreensão dos fenômenos de nossa história recente?

Eu vou começar contando uma história que me aconteceu, que ela é bastante frustrante, que foi uma atividade de formação de professores. O caso foi na Argentina, onde eu tenho atuado já há a uns 10 anos, inclusive num mestrado de ensino de história. Num dos eventos que a gente organizou, uma professora estava na plateia, e eu fiz uma exposição, falei de consciência histórica, e ela falou assim: “mas professor, na prática, o que eu tenho que fazer diferente em aula considerando o conceito de consciência histórica?” Aí eu falei, “ora, veja bem, isso é um conceito, tem uma função heurística, serve para mais para a pesquisa do que para estabelecer uma prática específica em sala de aula”. Aí ela disse assim: “mas o que eu faço de diferente? Me dá a fórmula, qual é a fórmula que a consciência histórica traz agora?” E eu conto essa história, e até alguém depois pediu a palavra e falou que não tem fórmula nenhuma, a ideia de consciência histórica não estabelece nada de diferente, nada distinto para você fazer em sala de aula. Conto essa história porque eu acho que ela explica muito. Professor, que é alguém que está acostumado, que já está no último terço da sua carreira, ele está acostumado a sempre ter uma “nova moda educacional” que chega e diz: “isso tudo está errado, agora tem que fazer assim”. De certa forma, a gente percebe que isso, é uma coisa que atravessa a muitas fronteiras, que não é algo só brasileiro. Essa professora queria saber qual era a fórmula nova, qual a super novidade e o que isso vai mudar na minha sala de aula. E eu falava que não era por aí. E no

livro, famoso livrinho azul, tem um momento que eu falo assim: “e quais são as consequências do conceito de consciência histórica para a prática de sala de aula?” E no final das contas todas as consequências que eu listo, nenhuma delas é nova, nenhuma delas foi uma inovação ou foi uma criação do conceito de consciência histórica. Se eu passo a entender que existe um fenômeno como consciência histórica, o que isso muda no ensino? No Brasil eu acho que não vai trazer nenhuma mudança significativa, nenhuma mudança nesse nível. Pelo contrário, vai reformar, vai reforçar, vamos dizer assim, o ímpeto renovador que a área vem desenvolvendo desde os anos 1970, até 1980 se a gente for parar para pensar. O que eu argumento é que o campo do ensino de história passa por viradas paradigmáticas diferentes, conforme a cultura na qual ele se insere. Então a virada paradigmática na França, é uma coisa diferente da que aconteceu na Alemanha, que é uma condição distinta, diferente do que aconteceu no Brasil. E eu acho que a nossa virada paradigmática no ensino de história aconteceu nos anos 1980 e foi baseada sobretudo no pensamento do Paulo Freire. E isso, eu quero reforçar esse argumento dizendo que, quando a gente estuda, e isso foi um estudo que eu fiz, é bom lembrar dos bons momentos, que eu fiz quando orientei a Caroline Pacievitch², na iniciação científica, a gente pegou os textos iniciais do caderno do CEDES, número 10³, *O Ensino de história – Revisão Urgente*⁴, *Repensando o Ensino de História*⁵ (que eram debates na ANPUH dos anos 90), e pegamos esses documentos fundamentais, quase que do começo, fundadores da área, buscamos e pensamos o seguinte: não tem compatibilidade com a teoria histórico-crítica. A nossa forma de pensamento ela é Freiriana, Thompsoniana, ela é influenciada por isso, por uma pedagogia crítica e por uma história, vamos dizer assim, não uma história revolucionária, mas uma história, uma renovação da história numa perspectiva progressista. O que talvez mais tenha influenciado a gente, talvez não tenha sido nem tanto a Escola dos *Annales*, mas a Nova Esquerda Inglesa, e por que? Porque esse momento é um momento de superação da ditadura, essa era a tarefa histórica que esses colegas tinham de dar conta, que eles tinham que fazer.

A nossa virada paradigmática se deu nesse momento. E todas as viradas paradigmáticas elas vão mais ou menos em torno de algumas questões, de alguns valores, alguns princípios,

² Atualmente Caroline Pacievitch é professora Adjunta do Departamento de Ensino e Currículo da UFRGS, sendo uma destacada pesquisadora do campo da Didática da História no Brasil.

³ Trata-se de uma publicação periódica do Centro de Estudos, Educação e Sociedade. A Edição número 10 é intitulada “A Prática do Ensino de História”. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/337>

⁴ Obra escrita pelas autoras: Conceição Cabrini, Helenice Ciampi, Maria do Pilar Araújo Vieira, Maria do Rosário da Cunha Peixoto, Vavy Pacheco Borges, publicada em 1986 pela Editora Brasiliense.

⁵ Obra organizada por Sônia Nikitiuk, publicada em 1996 pela Editora Cortez.

alguns eixos que são comuns. Então o que a consciência histórica traz para esse contexto? Ela reforça o que a gente já vinha falando, que ela oferece uma outra perspectiva. Eu não estou querendo dizer que ela é nula, que ela não serviu para nada, não. Ela nos oferece uma perspectiva de investigação e reflexão que a gente pode chamar de Didática da História, podem chamar de Educação histórica, não tem problema nenhum. Qualquer uma dessas perspectivas, a lógica sempre é essa: ela traz algumas ferramentas para a gente analisar o processo de aprendizagem que são novas, mas em termos de estabelecer uma prática em sala de aula, ela não cria uma coisa nova, ela não estabelece um objetivo novo de conhecimento, e talvez tenha até alguma discordância. Mas do meu ponto de vista, consciência histórica nunca vai ser um objetivo de ensino – “ah o professor, o objetivo pedagógico a partir de conhecer Rüsen e consciência histórica, escola alemã, agora vai ser estabelecer a consciência histórica do aluno”. Freirianamente nunca aceitamos isso. Até todas as tradições, eu acho que isso está forte na educação histórica, está forte em várias tendências, e isso de certa forma está colocado para nós, porque o nosso pensamento é fortemente freiriano. Embora nossa escola seja fracamente freiriana, muito fracamente freiriana, ao contrário do que a extrema direita vem acusando de acontecer. Então eu penso que é uma contribuição que a gente tem que colocar na dimensão certa. A contribuição da consciência histórica foi muito mais para pesquisa e entender a aprendizagem, do que necessariamente no ensino. No ensino ela reforça o caminho da nossa própria virada paradigmática significava, porque esses elementos de valores e de eixos centrais, de conceitos, são marcos comuns a todas essas viradas paradigmáticas, do ensino de história em diferentes países do mundo.

Trabalhar com consciência histórica e com Didática da História, que eu posso falar um pouco mais, tem se revelado, para nós, uma coisa mais complicada, porque são conceitos equívocos, quer dizer, conceitos que tem vários sentidos, então corremos um risco muito grande de as pessoas não saberem do que estamos falando. Embora o ensino de história seja um conceito que é muito mais geral, muito mais amplo, muito menos definido que Didática da História, pelo menos recortado, contraditoriamente ele parece indicar melhor o que estamos falando, do que o próprio termo de Didática da História. Não é por isso que eu vou abandonar a Didática da História, mas eu vou manter a clareza dessa discussão. Recentemente passamos a ter um movimento que eu acho que é muito salutar, de crítica, de elaboração sistemática de uma crítica ao Rüsen e a crítica e fala assim: “mas eu concordo com isso”. Porque muitas vezes as pessoas pensam que você discute um autor, você virou da seita desse autor. Ele virou a tua bíblia, mas nunca é isso. Aí você olha a crítica e fala a maior parte dessa crítica eu entendo, por

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 17, n. 32, jan. - jun. 2023.
ISSN: 1982 -193X

que? Porque eu estou usando a consciência histórica na chave daquela revolução paradigmática, da qual eu participei. Como eu disse, já falei que estou entre os dinossauros, talvez não seja exatamente um dinossauro, talvez um mamute, aí uma coisa meio da transição da evolução das espécies.

Eu comecei assim, os primeiros 13 anos talvez da minha trajetória, desculpa estou exagerando, mas os 8 ou 9 primeiros anos da minha trajetória na área de pesquisa em ensino de história foram sem saber que Rüsen existia, embora ele já tivesse publicações no Brasil. Então fomos por outro caminho. E quando eu li, pensei nossa que interessante, ele sistematizou muita coisa, tem muita coisa legal aqui, mas ele não está necessariamente criando uma teoria nova. Eu até achava, no meu ponto de vista que ele não estava criando uma teoria nova, ele está sistematizando, vamos dizer assim, os grandes avanços da área da história e do ensino de história, até da história mais do que do que ensino, mas não que ele trouxesse alguma coisa, alguma teoria muito nova. Outras pessoas, com mais fundamento do que eu, apontam que não, que ele efetivamente não estabelece uma proposta de teoria da história que é distinta, mas a impressão que eu tinha era essa.

Eu penso assim, das várias críticas que o Rüsen recebe, e que eu acho que são justas, uma delas é a dimensão de classe, a dimensão de exploração, a dimensão da diversidade cultural, de colonialidade e decolonialidade que não estão contemplados. Essa é uma questão que a gente tem que considerar. Não é que não está contemplado, mas acredito que não está suficientemente contemplado. Mas creio que isso não é uma questão de incompatibilidade, que eu preciso jogar fora para poder dar conta da decoloniaidade, para dar conta da dimensão de classe, da ideologia, da exploração, que eu preciso jogar fora o Rüsen, não. Quer dizer, talvez o Rüsen sim, mas o conceito de consciência histórica, Didática da História, cultura histórica, não preciso necessariamente jogar fora. Pelo contrário, eu acho que, fazíamos uma discussão lá atrás, uma discussão também num seminário sobre consciência histórica, sobre didática da história, sobre como que vai ser a contribuição Latino-Americana para esse debate. Penso que a nossa contribuição vai ser essa, porque para nós a dimensão de classe, a dimensão colonial, a dimensão racial, principalmente a de gênero, entendo que é geral em todos os países, mas para a América Latina são questões que não dá para desviar, não dá para escapar. Não dá para falar o universal humano que é acima de todas essas coisas. Considero que essa vai ser de alguma forma a nossa contribuição. Eu acredito que essa seria uma desvantagem do conceito, mas eu penso que a vantagem que esses conceitos trouxeram deixa muito claro que as formas pelas

quais nós pensamos o passado, que nós representamos o passado individualmente na consciência histórica ou o passado coletivamente na cultura histórica, elas são fundamentais, elas são componentes dos vários jogos que nós desenvolvemos na nossa vida. O político, o social, os educacionais muitas vezes não receberam uma noção suficiente. Tanto que estávamos falando, por exemplo, de toda essa ascensão da extrema direita, ou da nova direita, como alguns dizem, e uma coisa que tem me interessado muito, que estou com três trabalhos orientando nessa direção, no mestrado vem sendo assim: qual é a cultura histórica dessa ascensão? Porque você não cria um movimento que vai propor uma utopia se você não tem uma leitura da história; então acho que isso tornou muito claro. É muito engraçado porque uns avaliadores olham e pensam assim: “mas isso não tem nada de ensino de história”. Você está pegando o Facebook e vendo como que as pessoas trabalham os conceitos históricos e consciência histórica, porque esses conceitos são conceitos úteis e ao mesmo tempo são difíceis porque eles são entendidos de várias formas, por isso que toda vez temos que falar que estamos entendendo desse jeito aqui, dessa perspectiva. Agora se toda vez eu tiver que dizer isso, vou gastar o artigo me explicando em vez de fazer o artigo, de fazer a palestra, a conferência.

Venho percebendo que em algum momento, vamos ter que fazer um manifesto e falar assim: “olha, como que eu penso isso, olha o manifesto e agora vamos continuar o meu assunto aqui”. Ou, não usar o termo. Em muitos trabalhos eu tenho falado assim, eu vou fugir dessa briga, não usando o termo. Ou vamos tocar essa pesquisa, tocar esse trabalho sem utilizar o termo porque as reflexões que o conceito me provocou, elas estão ali, mas eu não vou entrar nesse debate porque as pessoas vão fazer identificações que não são necessariamente as coisas que eu estou pensando. Entendo que a Didática da História, o mais simples é que se eu falo Didática da História, alguém da Pedagogia vai entender uma coisa e penso, completamente diferente do que alguém da História, que vai ser completamente diferente do que alguém que está no campo do Ensino de História dentro de alguma das linhas de debates. Ou seja, temos no mínimo três grupos que vão entender de forma diferente o que eu quero expressar. Então, eu não quero renunciar ao conceito e ao termo porque eu acho que eles são relevantes, mas que eles têm essa característica equívoca, realmente eles têm.

A partir do Projeto Residente: observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, assim como, da interlocução com outros pesquisadores, e da atuação

como docente na Argentina, você se aproxima da realidade de muitos países, e das discussões que envolvem a aprendizagem histórica e a consciência histórica de jovens de diferentes nacionalidades. Diante disso, você poderia fazer algumas considerações em relação as semelhanças ou diferenças significativas nos processos de ensino e aprendizagem da história na América Latina?

O que entendo por Residente permite que a gente conclua é que nós estamos muito mais próximos uns dos outros do que a gente pode imaginar. Vamos pensar em termos utópicos agora: se a gente tivesse um currículo latino-americano para o Ensino de História, ele seria perfeitamente viável. A Europa já discutiu isso nos anos 1990, e na Europa é muito complicado por causa de um fator: a experiência da França é uma, da Espanha é outra, da Hungria é completamente diferente, não tem como ensinar a história numa perspectiva europeia, lógico eu tenho elementos europeus, mas eles vão acabar não sendo a parte mais importante para além daquilo que é nosso código genético, nosso código disciplinar, que é nacionalista. Mas para além disso, e na América Latina o que a gente percebe é que conseguiríamos ter um processo de ensino que fosse comum, porque os grandes ciclos da nossa história são iguais nos outros países por um fator simples, nós fomos colonizados, ao contrário da Europa, a gente tem assim, por exemplo: qual é a solução do império para a ascensão da esquerda na América Latina nos anos 1960? É ditadura militar. E quem vai implantar? Todo mundo. Quem não vai implantar? Aqueles que já tinham resolvido a ascensão da esquerda sem a ditadura, que eu acho que era basicamente Venezuela e México, talvez Equador, não tenho certeza... que já tinham equacionado isso, o resto todo mundo teve a mesma coisa. A independência, como é o processo? É diferente, mas todo mundo responde a mesma lógica de quando as metrópoles caem por causa de Napoleão, todo mundo vai ter independência aqui. Então você conseguiria fazer uma história comparativa muito interessante, daria muito certo, isso para pensar em termos de conteúdo histórico, do que efetivamente iríamos falar em sala de aula.

Mas quando se começa a falar de termos, por exemplo, de como se percebe a história? Como que se percebe elementos da consciência histórica? Como se representa o passado e se projeta o futuro? É impressionante como os jovens são parecidos. Então, por exemplo, com muitas poucas diferenças, quase todos os jovens de todos esses países projetam um futuro pior do que o passado, e o passado não é tão otimista assim. Entretanto, eu consigo (claro que não vou dizer que todo mundo é igual) perceber que os graus de pessimismo são diferentes entre os países. O argentino, por exemplo, é mais pessimista, o brasileiro é mais otimista. A percepção

em relação ao colonialismo é muito parecida entre todos os jovens, a valorização que esses jovens têm da história é muito parecida, a confiança no professor é muito parecida.

Tem alguns aspectos da história recente que são muito diferentes, e isso se deve a como cada país tratou a sua história recente. A gente viveu um período de muito entusiasmo com o filme “Argentina 1985”, e estamos falando de ditadura militar e de como cada país tratou diferente suas ditaduras militares. Então, por exemplo, na Argentina você tem um pensamento, que não é unânime, mas ele é muito dominante na argumentação contrária às teses da ditadura militar, por exemplo, “precisa de ditadura para combater o terrorismo”, e os argentinos não aceitam isso de forma alguma. No Brasil a gente percebe que há posições bem consolidadas contra e a favor as teses da ditadura militar em tamanhos mais ou menos iguais e uma pequena predominância para os jovens que são favoráveis à ditadura militar e isso repete numa coleta de dados que fizemos em 2007, 2013 e agora em 2019, se percebe que nesses 3 momentos a característica é bastante parecida, que foram os dois países que estiveram em todas essas amostras (Brasil e Argentina), o jovem argentino rejeita muito claramente e o jovem brasileiro nem tanto. E para quem fala em doutrinação, é interessante fazer uma outra comparação que é assim: “como que o professor pensa essas mesmas questões?”. Na Argentina o professor pensa contra a ditadura e o aluno pensa contra a ditadura, só um pouquinho menos intenso o grau de certeza da resposta do estudante e isso vai se repetindo, e no Brasil o professor pensa de um jeito e o aluno pensa de outro em relação à ditadura militar, na média. Estou falando na média, porque vai falar de grupos, e na média estou falando de tendências, de predominâncias. Você percebe por exemplo, que entre os jovens brasileiros têm uma grande polarização em relação à ditadura militar e você faz testes e vê que isso não é aleatório, que realmente quem concorda com uma afirmação favorável à ditadura militar vai concordar com essa e com a outra, e quem não concorda também, eles são coerentes nas respostas. Agora outro fator que a gente notou, quando pela primeira vez se fez uma bússola política. Eu faço 34 perguntas para os estudantes sobre questões que tem a ver com política, com política em geral, com financiamento, cultura, liberdade individual, vigilância... e se vai analisar as respostas de acordo com cada tendência política... (acho que não compete explicar todo o método aqui). As médias das respostas vão gerar dois números, um é a média das respostas sobre política e sociedade, e outra sobre economia, que vão colocar cada pessoa em um de quatro quadrantes de um gráfico que representam tendências políticas. Em todos os países o maior percentual de alunos cai na esquerda democrática, em todos os países. Agora, o que que é interessante no Brasil, simplificando, 50% dos jovens concordam com o que é favorável à ditadura militar e a outra

metade é contrária, e agora quando eu vou ver a tendência política, tem 60% que tem uma posição de esquerda democrática e se eu somar com a direita democrática soma 70%, ou seja, os jovens têm um apego bastante importante a democracia, o que me leva a crer que a ditadura militar é mal explicada ou não suficientemente abordada, porque a gente não consegue contestar aquilo que a sociedade traz sobre a ditadura militar, por causa de uma série de discursos que estão acontecendo lá fora, e não são de agora, porque em 2013 eles também estavam presente e também eram importantes. Então, eu penso que isso traz um indicativo do que a gente deveria priorizar, se estava falando que deveria priorizar o método, mas eu acho que a gente também deveria priorizar a história recente, porque é ela que está pegando fogo na hora que a pessoa vai escolher o candidato, ou que grupo ela vai participar.

Assim, sempre faço comparação e alguns pesquisadores de medieval ficam chateados comigo, mas eu falo: “a gente está ensinando bem história medieval porque não tem nenhum grande absurdo que a gente diz... o aluno se encanta, a gente fala assim “ah história medieval é uma época de muitas donzelas, duelo de capa e espada...”, “não gente, idade média não é isso aí não, idade média é outra coisa”, quer dizer eles têm uma visão mais próxima da historiografia do que quando eu falo de ditadura militar. A ditadura militar na visão deles é completamente a discussão que há lá fora, completamente o extraescolar, nós precisamos de reforço em história recente, porque é isso que vai fazer diferença na hora de subsidiar o que eles têm na vida cotidiana, na vida política e social deles.

O diálogo com essas versões que são construídas em outros espaços sociais de formação é muito necessário porque a renúncia direta e imediata talvez produza a reafirmação de posturas distorcidas da História. Você concorda?

É um grande pecado que temos como coletivo, estou falando do coletivo das pessoas que têm o mínimo de responsabilidade com o conhecimento histórico nesse país. Por que que até hoje a gente não tem um “anti-guia politicamente incorreto da história do Brasil⁶”? Assim, já tem tanta coisa que já ficou clara que houve ali um uso incorreto mesmo, é tudo incorreto, é politicamente incorreto, historiograficamente incorreto, eticamente incorreto, teoricamente

⁶ A resposta seria a publicação do Jornalista Leandro Narloch da Editora Leya, o Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil publicado originalmente em 2009, e é considerado como pseudo-histórico e negacionista, apresentando uma visão conservadora da História do Brasil.

incorreto, é tudo incorreto ali, eu até chamaria esse anti-guia de o “politicamente incorreto é o novo errado”, porque é erro em cima de erro. E a gente nunca fez um livro para contrapor, precisava fazer isso! Quantos *reacts* a gente já fez ao documentário sobre 1964 do Brasil Paralelo? Eles dizem que o Jânio quando foi dar a medalha para Che Guevara, passou viu a medalha na parede e colocou a medalha no peito do Che Guevara, e você vai na documentação e vê que para ser atribuída essa medalha tem que passar por um conselho, tem que ser feito um processo, você vai procurar esse processo e encontra que Jânio começou o processo duas semanas antes do Che Guevara chegar no país, e quando ele chegou o processo estava aprovado, a documentação estava feita, o decreto tinha saído, então ele fez a premiação. Tem coisas que, não vou dizer que é manipulação, que é maldade, é só negligência mesmo, além, também, não estou dizendo que não tenha manipulação e maldade, mas são produções que são altamente negligentes em relação à história. O Antoon de Baets⁷, que fala sobre ética na história e responsabilidade ética, diz assim “o contrário de uma história ética, não é uma história de não ética, é uma história negligente”. E é o caso deles, e a gente considera: “isso aí é tão ruim que eu não vou nem me dar o trabalho”, e quando se faz isso é 7x1⁸ por dia, às vezes um 7x1 por aula que a gente leva desses sujeitos que basicamente são gente negligente e mal intencionada em relação a história. Estou nem falando da posição política deles.

Nós precisamos lutar pela presença e manutenção da História no currículo escolar. Quais caminhos, pontos, diálogos e processos que precisamos lidar e, principalmente, essa relação do inter e do transdisciplinar, até que ponto podemos lidar com esses diálogos sem perder a identidade da disciplina escolar de História?

Bom, uma coisa que a gente tem que dizer que precede é que nós sempre temos propostas de melhoria da educação sustentadas em atitudes que não reverterem em mais dinheiro e mais condições de trabalho e boas condições nas escolas para que a educação melhore, ou seja, sempre é esse negócio de que “olha se mudar o software, resolve,, são ideias muito fáceis de entregar para a população, principalmente para quem trabalha com computador, você fala: “as pessoas estão querendo é que a gente melhore com a educação” pensando na educação como

⁷ Para saber mais: BAETS, Antoon De. Uma teoria do abuso da História. *Revista Brasileira de História*, v. 33, p. 17-60, 2013.

⁸ A expressão “7x1” por dia se popularizou após a derrota do Brasil para a Alemanha nas semifinais da copa do Mundo no Brasil em 2014, a referência numérica é por conta do placar desfavorável e humilhante para a seleção Brasileira.

se fosse um computador. Elas pensam que é como se a gente tivesse um computador velho, quebrado, com um software e um hardware bem antigo, que só roda disquete quadrado. Aí eles querem colocar um novo programa neste computador e ele vai passar a fazer as coisas bem melhor, só que ele não conversa com impressora, não consigo mais colocar disquete, ele não consegue conectar com internet. Mas eu preciso de um computador melhor, não basta apenas um software melhor ou de um programa melhor, eu preciso de um computador melhor. E o que os novos governos e fundações empresariais vem insistindo é que só precisamos trocar o programa que o computador vai funcionar bem, só instalar um sistema operacional novo que o computador vai voar praticamente de tão bom e a gente sabe que é uma grande mentira, ou seja, essas coisas todas de reforma de ensino médio, BNCC e etc, em algum aspecto são grandes mentiras porque elas se prometem como reformas que vão consertar o ensino, quando elas só conseguem mudar 5% do ensino se ele funcionar bem. Então quando a gente pensa em ensino médio, eu penso em algumas considerações: não gostávamos do ensino médio como ele era antes da reforma, nós não gostamos da reforma. Do jeito que estava antes era ruim, mas melhor do jeito que estava antes, então se não tiver o que fazer, o melhor seria revogar e voltar com o que estava antes, mas o melhor mesmo seria a gente pensar em uma nova estrutura.

E voltando aquilo que eu disse o começo, nenhuma nova estrutura vai funcionar se a gente continuar tendo essa lógica de mudar o software. Então eu acho que temos que mudar, por exemplo, como é que vamos dar conta agora, eu acho que o que era antes não era bom, e o que era antes? Cada disciplina de ciências humanas e sociais com uma aula só, que não conversavam entre si. Isso não é bom. Acho que a perspectiva interdisciplinar é fundamental e para que ela aconteça eu tenho que ter disciplina, eu tenho que ter pessoas que sejam capazes de pensar a partir de uma ciência e trazer sua contribuição para um debate maior isso eu acho muito interessante da gente trabalhar, só que sem a disciplina você não tem a interdisciplina nem a transdisciplinar. O grande erro é esse, imaginar que eu vou fazer transdisciplinaridade ou interdisciplinaridade sem disciplina, vou formar alguém transdisciplinar. Até formo, se eu tiver 20 anos de formação desse sujeito para ele ver tudo de todas as áreas, assim eu até formo, mas não é economicamente nem praticamente viável na atualidade. Então o único jeito disso funcionar é dar conta das disciplinas e dar conta dos encontros das disciplinas, é passar a ter um horário maior de sala de aula, é passar a ter uma educação integral. Eu acho que é isso, a discussão do ensino médio ela esconde uma discussão fundamental e anterior que é que nós estamos sendo um país com cada vez menos jovens. Então se a gente investir um pouquinho mais do que se investe hoje em ensino médio a gente conseguiria fazer uma educação integral.

Isso melhoraria muito a formação dos cidadãos e dos trabalhadores sem gastar muito mais coisa, mas qual que é a lógica, principalmente das fundações empresariais que vai influenciando o governo? É de “gaste menos”! Porque tem que sobrar dinheiro para pagar juros para investidor. Infelizmente a coisa vai para essa ideia de estado mínimo. No Paraná isso é muito forte. Então eu tenho essa postura sabe que revogar a reforma é melhor do que a gente ficar com ela, mas o ideal é a gente caminhar para uma nova perspectiva, trazer isso para falar: “olha, o que essa questão toda de disciplinaridade e interdisciplinaridade está trazendo é que não está mais cabendo”, a gente está vivendo numa sociedade com cada vez mais informação com necessidade cada vez maiores de formação das pessoas. Para viver nessa sociedade principalmente quem chega ali no ensino médio e chega a adiar isso, tem até na constituição na LDB que a ideia é caminhar no ensino integral. Então a grande discussão do ensino médio hoje é chegar no ensino integral de modo que a gente pode ter disciplinaridade, ou seja, que a História possa cumprir seus objetos. Disso que a gente estava falando no começo da entrevista, sobre cumprir seus objetivos mínimos e daí contribuir para uma discussão mais geral, ou não adianta você imaginar uma interdisciplinaridade entre Matemática, Física e Química em que as pessoas não aprendam Matemática, nem Química, nem Física. Que as pessoas vão para a discussão interdisciplinar sem ter as bases, não sabem lidar com cálculo, não sabem lidar com nada e vão querer resolver os problemas sem ter o conhecimento. Eu avalio então que o caminho é por aí.

Por fim, quais são os desafios e horizontes para nós professores/historiadores – já que nós não perdemos a essência de ser historiador e todos somos professores em espaços distintos – e para o ensino de história nesse novo momento de governo brasileiro?

Eu acho que nós temos que nos desafiar, porque nós fomos desafiados por uma perspectiva dupla ou de retorno ao passado ditatorial que, no meu ponto de vista, forma uma cosmética pedagógica essencialmente. A BNCC é uma volta ao currículo da Lei 5.692⁹ dos anos 70, e isso mostra que a utopia de futuro do grupo que venceu na BNCC é o passado, e muitas vezes acabamos pensando assim: “nós temos que recuperar as coisas que nós perdemos desses governos de direita e de extrema-direita, nós temos que voltar ao que já tínhamos”. Algumas coisas eu creio que sim, mas acho que o desafio que temos que fazer a nós mesmos é

⁹ Esta lei foi criada no Brasil, durante o regime civil-militar, e mudou a configuração do ensino. A lei ficou vigente até a promulgação da atual LDB 9.394/96.

que o nosso projeto não seja também um retorno ao passado, embora o passado fosse melhor que o presente em termos de direito e respeito ao professor, em termos de financiamento e essas coisas todas que queremos sim. Mas em termos do nosso projeto, da nossa utopia, eu penso que nós devemos buscar coisas novas, temos que procurar outras coisas, temos que fazer outro tipo de proposta, recuperando, lógico sem deixar de fora a tradição, de forma alguma, mas recuperar qual que é nosso apelo, qual que é nosso objetivo de ensino de História e nós chegamos nessa fase porque depois da BNCC não basta mais dizer “queremos um ensino que seja participativo, ensino que parta do aluno, ensino que seja democrático, que forme para a democracia e etc. A gente saiu da fase agora, do desafio de incluir esse tipo de questão, saímos da fase em que a gente projeta princípios, projeta ideias e argumentos e chegamos na fase que temos que dizer como que isso se expressa de forma curricular porque lógico, isso tem que ser uma discussão democrática. Nessa direção, o currículo que a gente vai propor é que tem que apontar para o futuro, e é uma coisa que a gente não fez ainda, um “inédito viável”. A extrema-direita age e consegue ainda alguma coisa que as pessoas desejam para enfrentar a incerteza, passar a parecer mais segura, então as pessoas querem isso, elas se agarram a isso, nós temos que ser melhores do que isso. Nós temos que fazer alguma coisa que as pessoas possam querer, possam achar bom e que não seja repetição do passado. Tem que ser alguma coisa nova do futuro, sem jogar fora a tradição, mas que aponte para coisas que não foram pensadas ainda.

¹ Agradecemos às estudantes: Maria Portilho Bagesteiro e Mara Inês Alflen, integrantes do Laboratório de Ensino de História (LEH/UFPEL) e Camila Alice Diógenes Barbosa, integrante do Laboratório de Aprendizagem e Ensino de História (LAEH/UFPE), pela transcrição da entrevista.