

## **Humanidades digitais por um ensino de história crítico e decolonial**

*Débora El-Jaick Andrade<sup>1</sup>*

**Resumo:** Durante a pandemia de Covid-19 professores perceberam a urgência de aprenderem formas de aproveitarem os recursos das novas tecnologias digitais. Neste momento de isolamento social, as redes sociais ganharam maior protagonismo, garantindo a interação entre as pessoas, mas também impulsionaram tanto o negacionismo científico, quanto o negacionismo científico, assim como o negacionismo histórico. Segmentos ultraconservadores passaram a revisar períodos da História do Brasil, oferecendo narrativas alternativas que não têm acolhida dentro da academia. No combate ao negacionismo histórico a proposta das humanidades digitais, que são um campo transdisciplinar e promissor de pesquisas acadêmicas, pode ajudar os docentes na elaboração de estratégias pedagógicas que favoreçam um ensino crítico e decolonial, convergindo para as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Neste artigo sugerimos algumas possibilidades de se trabalhar com as postagens das redes sociais como fontes de pesquisa, para o debate crítico decolonial com estudantes de ensino médio, elegendo as temáticas do currículo de História, o descobrimento e a escravidão colonial. Desta forma os professores podem propor desconstruir narrativas negacionistas e eurocêntricas e colonialistas, realizando a crítica às interpretações e representações da história que lá circulam.

**Palavras-chave:** Humanidades digitais; Ensino de história; Redes sociais, Decolonialidade; Negacionismo.

---

<sup>1</sup> Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense - UFF (2008). Professora Associada da área de Teoria e Metodologia da História na Universidade Federal Fluminense -RJ (UFF). E-mail: [debeljaick@gmail.com](mailto:debeljaick@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8147-5304>

## **Digital humanities for critical and decolonial history teaching**

**Abstract:** During the Covid-19 pandemic, teachers realized the urgency of learning ways to benefit from the resources of new digital technologies. In this moment of social isolation, social networks have gained greater prominence, ensuring interaction between people, but they have also boosted both scientific denialism and historical denialism. Ultra-conservative segments began to review periods of Brazilian History, offering alternative narratives that have not been accepted by University. In the fight against historical denialism, the proposal of digital humanities, which is a transdisciplinary and promising field of academic research, can help teachers in developing pedagogical strategies that favor critical and decolonial teaching, converging with the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC) in the area of Applied Human and Social Sciences. In this article we suggest some possibilities for working with social media posts as sources of research, for critical decolonial debate with high school students, choosing the themes of the History curriculum, discovery and colonial slavery. In this way, teachers can propose deconstructing denialist, Eurocentric and colonialist narratives, criticizing the interpretations and representations of history that circulate in social network.

**Keywords:** Digital Humanities; History teaching; Social medias; Decolonization; Denialism.

## Introdução

Diante do grande protagonismo das redes sociais no contexto do *mass media* e da cultura do mundo virtual, os professores precisaram aprender a conhecer esta cultura e a utilizar ferramentas para aceder à realidade dos alunos, que cada vez mais está ligada a este universo. As humanidades digitais são um campo promissor de pesquisas acadêmicas que podem nos ajudar a elaborar estratégias pedagógicas de transformação social e sua definição possui pontos convergentes com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Este artigo visa realizar algumas reflexões e apontar possibilidades de se trabalhar com as interações que circulam nas redes sociais enquanto fontes para a pesquisa e para o debate crítico decolonial, elegendo as temáticas do currículo de História, o descobrimento e a escravidão. Alguns *memes*, vídeos, postagens, fotos trazem mensagens contestadoras do colonialismo e da história oficial e são materiais muito interessantes para incentivar a criticidade, explorando diferentes linguagens do cotidiano em vários suportes e mídias. Em outros casos eles permitem aceder às representações da história que existem na sociedade e realizar a crítica a interpretações revisionistas<sup>i</sup> ou negacionistas impulsionadas pelos algoritmos nas redes sociais. Na primeira parte do artigo recuperaremos narrativas que, com propósito revisionista, negam o conflito e a violência que perpassa a história do Brasil, mas que rivalizam com explicações científicas, acadêmicas e com o ensino da história no âmbito escolar. Não obstante, este ensino, assim como o conhecimento produzido pelas universidades, são inequivocamente eurocêntricas e trazem a marca da colonialidade do poder/saber.<sup>ii</sup>

Na segunda parte deste artigo apresentaremos alguns exemplos e possibilidades para uma contraofensiva no combate ao

revisão/negacionismo histórico em sala de aula através de postagens e de conteúdos das mídias sociais. Por outro lado, isto nos permitirá propor a crítica às concepções colonialistas que residem, não apenas nestas interpretações revisionistas e negacionistas, mas que se mantêm no ensino de história e se enraízam na consciência histórica em países do norte e do sul global, como o Brasil.

Por fim, esta pesquisa faz parte das ações que integram o projeto “*A lei 10.639 20 anos depois: formação de professores de História e as perspectivas para a reeducação das relações étnico-raciais*”, contemplado com recursos do edital Universal do CNPq em 2023, que visa efetuar um diagnóstico sobre o ensino de História da África e da História e cultura afro-brasileira nas salas de aula, sobretudo no município de Campos dos Goytacazes (RJ), a partir de eventos que reúnam professores das redes pública e particulares egressos dos cursos de licenciatura em História da Universidade Federal Fluminense, propondo ações na esfera das humanidades digitais que podem ajudar a desconstruir narrativas infundadas e propagar perspectivas mais precisas e inclusivas da história, resgatando vozes de sujeitos que foram silenciadas e marginalizadas.

### **As redes sociais e a proliferação de discursos negacionistas**

A pandemia de Covid-19 teve alcance global, em função da cada vez maior conexão entre a população mundial. A partir do final de 2019 e início de 2020, alastrou-se dos primeiros casos na Ásia para a Europa, Oceania, Américas e África. Acarretou, além da crise sanitária e econômica, muitas mudanças de comportamento, suscitando teorias da conspiração e previsões catastróficas e outras bastante otimistas de que as pessoas aprenderiam a ser mais solidárias. Como consequência negativa da experiência da pandemia da Covid-19, acentuou-se o sentimento de insegurança, incerteza e de desorientação dentre as populações ao redor do planeta.

Com o isolamento social e com a dependência destas tecnologias, uma cultura virtual, da qual fazem parte as redes sociais, se impõe durante estes dois anos globalmente, como espaço de sociabilidade e de formação de opinião de forma quase que absoluta. A *internet* tornou-se praticamente a única forma de interligar as pessoas à distância e de prover informações, nem sempre confiáveis, sobre a evolução da doença, a ponto de um contingente enorme da população mundial que costumava ter confiança nas ciências, em vacinas, nas autoridades sanitárias e médicas, começar a se auto medicar, a acreditar em teorias da conspiração - desde que a vacina era capaz de provocar HIV, até *chips* inseridos dentro da “vacina chinesa” para controlar os pacientes. O negacionismo científico ganhou proporções inéditas através das mídias sociais (e também tradicionais) e milhões de pessoas deixaram, por exemplo de se vacinar, sobretudo levados por vozes da extrema direita. Assim, como ficou claro o papel dos algoritmos do *Facebook* para predispor o voto em Donald Trump em 2016, e como o *Whatsapp* foi fundamental para propagar *Fakenews* sem rastreabilidade nas eleições brasileiras em 2018, as redes sociais apareceram neste momento como plataformas fora do alcance legal, através das quais discursos negacionistas eram difíceis de serem desmascarados em face da rapidez da sua propagação pelos grupos que constituíam bolhas impenetráveis.

Da mesma forma que o negacionismo científico se fortaleceu e impactou, por exemplo, na vacinação em muitas localidades, o negacionismo histórico, que é a prática de negar, minimizar ou distorcer fatos históricos, como genocídios, escravidão, segregação racial e outras violações dos direitos humanos, se popularizou em uma reação, sobretudo, às conquistas dos movimentos sociais que obtiveram aprovação de algumas políticas de reparação e criminalização de comportamentos racistas.<sup>iii</sup> Podemos citar a instituição da Comissão da Verdade em 2012, a Política de cotas nas universidades (A Lei nº 12.711/2012 que garantia que

50% das vagas nas universidades e institutos federais fossem reservadas para alunos que vieram de escolas públicas e, destes, 50%, para pretos, pardos e indígenas), o estabelecimento do Dia da Consciência Negra (Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011) como feriado escolar, a obrigatoriedade do ensino da História da África, da História e cultura afro-brasileira, assim como da História e cultura dos povos indígenas no currículo escolar, com ênfase nas disciplinas de História, Arte e Literatura (Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008), visando à educação para as relações étnico-raciais e a leitura desta contribuição através de um viés positivo e não negativo.

Diante de tais mudanças e iniciativas que promoviam uma nova interpretação do binômio passado/presente grupos ultraconservadores no Brasil que se auto intitulavam “nova direita” estabeleceram de forma muito virulenta, especialmente através das redes sociais após 2010, uma campanha reacionária. Braço de um movimento internacional, o Movimento Brasil Livre (MBL)<sup>iv</sup> juntamente com o movimento “Escola sem partido”<sup>v</sup>, propunham vigiar e estigmatizar os professores, contestar a lei de cotas, os estudos de gênero na educação, a demarcação de terras indígenas e quilombolas, assim como os direitos conquistados pelas ditas minorias, raciais, sexuais, étnicas. A intolerância política também se traduziu para a intolerância religiosa contra religiões de matriz africana, quando terreiros passaram a ser destruídos e pessoas vestidas como candomblecistas violentamente atacadas. Estes grupos procuram minimizar ou simplesmente negavam o genocídio indígena, a violência da colonização, o racismo, os crimes do Estado na ditadura militar, entre outros aspectos do presente e do passado. Por outro lado, as políticas de reparação e as leis não foram capazes de sozinhas, garantir as transformações da educação ou a decolonização curricular, porque estas iniciativas foram entregues à lógica do Estado, e, portanto,

a África e as origens africanas da cultura brasileira ainda se mostram invisíveis para a maior parte da sociedade<sup>vi</sup>.

Tais segmentos ultra conservadores passaram a revisar períodos da História do Brasil, oferecendo narrativas alternativas que não têm acolhida dentro da academia, que, no geral, subtraem o conflito e a violência da colonização, da escravidão e da História republicana, salientando as guerras entre indígenas ou a preexistência da escravidão moderna entre etnias e nações africanas, com o intuito de retirar o peso sobre a denúncia destas práticas colonialistas europeias e a legitimidade da luta antirracista. *Youtubers*, jornalistas, *influencers*, políticos, são alguns dos sujeitos que usam sua projeção nas redes sociais para, não raro, propagar informações distorcidas, descontextualizadas ou mesmo inventadas. Segundo Jurandir Malerba, estes sujeitos ostentam uma visão “altamente conservadora, quando não reacionária, retrógrada, eurocêntrica e preconceituosa da/sobre a História do Brasil”<sup>vii</sup>.

Leandro Narloch, por exemplo, mestre em Filosofia pelo Birbeck College, jornalista que já escreveu para a revista *Veja* e para o jornal *Folha de São Paulo*, autor do *Guia Politicamente incorreto da história do Brasil* (2009), que vendeu mais de um milhão de exemplares, é uma voz recorrente entre os grupos liberal conservadores que propôs uma narrativa revisionista à direita. Narloch tem grande projeção midiática e está ligado a todos os meios de comunicação de direita e extrema direita, *Jovem Pan*, *Instituto Milemum*, *Revista Oeste*, *Atlas network*<sup>viii</sup>, e ao *Partido Novo*, coordenando a área de comunicação e relações públicas do partido. O jornalista, frequente comentarista em documentários do *History Channel*, do *Brasil Paralelo* e de *podcasts*, para examinar temas históricos, também opina sobre estes temas e sobre política contemporânea através da sua conta no *Twitter* em que tem 129, 7 mil seguidores e no *Instagram* em que possui 87.4 mil seguidores,

portanto um número muito expressivo de seguidores com um amplo alcance para os conteúdos que ele posta.

Em *Guia Politicamente incorreto da história do Brasil* o jornalista anuncia a intenção de “jogar tomates na historiografia politicamente correta” reunindo histórias contra ela. Segundo ele, os historiadores militantes seguem o mesmo enredo: elegem os ricos como vilões, movidos por interesses, enquanto os pobres são eternas “vítimas da elite e grandes potências”<sup>ix</sup>. Também transformam o econômico em o único aspecto importante e desta forma o passado viraria “um jogo de interesses e apenas isso”<sup>x</sup>. Então, acreditando nisto, se propõe a provocá-los invertendo o cenário: “Só erros das vítimas e dos heróis de bondade, só virtudes dos considerados vilões. Alguém poderá dizer que se trata do mesmo esforço dos historiadores militantes, só que na direção oposta”<sup>xi</sup>. Assim, ele elogia a produção de pesquisas recentes de historiadores e os cita nos livros, mas lamenta que os livros didáticos não as tenham incorporado. Seu objetivo é mudar a forma como as pessoas aprendem história na escola, além de propagar uma “nova história” que desmascare estes heróis e isente de culpa os descendentes dos europeus pelo tráfico de escravos:

*Se este país quer deixar de ser café com leite, um bom jeito de amadurecer é admitir que alguns dos heróis da nação eram picaretas ou pelo menos pessoas do seu tempo. E que a história nem sempre é uma fábula: não tem uma moral edificante no final e nem causas, conseqüências, vilões e vítimas facilmente reconhecíveis*<sup>xii</sup>.

Seus livros estão abertos para baixar na internet e são lidos como um manual ou introdução para quem gosta de história. Sobre estes, Jurandir Malerba atenta para seu aspecto conservador:

*Por exemplo, em relação a negros e índios, Narloch reproduz uma interpretação típica das classes senhoriais brasileiras do século XIX segundo a qual a construção do Brasil foi obra de*

*européus (portugueses) e o Brasil fez-se quase que apesar da existência de negros e índios<sup>xiii</sup>.*

Neste sentido, é um retorno ao momento anterior à *Casa Grande e Senzala* (1933), que afirmava a importância da contribuição negra para a formação da cultura brasileira<sup>xiv</sup>. A história atualmente consagrada nos livros didáticos é uma história considerada pelos conservadores como “de esquerda” e revisionista, pois muitos ressentem-se do abandono dos relatos baseados na recuperação de heróis e dos gênios da cultura nacional. No fundo desejam uma história pela perspectiva dos vencedores que afirme que a colonização foi benéfica para os indígenas e a escravidão já existia na África. E estas leituras, abertamente conservadoras, surgiram em uma época em que se discutia e se aplicava no Estado diferentes políticas de inclusão racial e social<sup>xv</sup>.

Ao lado disto, Narloch é criticado por racismo, em sua oposição à história contada pelo viés da luta de classe da teoria marxista. Para ele, o que une os latino americanos é “o jeito com que encaram o passado”, lamentando a resistência contra os Estados Unidos e a Inglaterra<sup>xvi</sup>. Narloch também sugeriu que Zumbi teria escravos, mesmo sem haver qualquer evidência de tal fato, sobretudo considerando a mesma modalidade de escravidão que os europeus constituíram a partir do século XV<sup>xvii</sup>. Da mesma forma, alegou que os indígenas desmatavam as florestas e que os bandeirantes eram sim heróis, sendo inclusive, indígenas também. Na sua coluna do jornal *Folha de São Paulo* chegou a sugerir que havia sinhás negras que prosperavam e compravam escravos, assim como muitos escravos libertos compravam escravos<sup>xviii</sup>. Alegadamente ele visava acabar com interpretações maniqueístas, mas de fato, sua série de *twitters* atestam que a intenção de Narloch era minimizar a violência da escravidão, afirmar a suposta vitimização dos negros e apoiar o projeto de lei que permitia a mineração em terras indígenas<sup>xix</sup>.

Outro exemplo que se notabilizou foi o canal *Brasil Paralelo*, onde estão os vídeos do *Congresso Brasil Paralelo*, empresa de ciberativismo fundada em 2016 por Lucas Ferrugem, Henrique Viana, Filipe Valerim – três jovens que cursavam Administração na *Escola Superior de Propaganda e Marketing* em Porto Alegre. Os vídeos são espécie de documentários que visam a repensar diversos aspectos da realidade do Brasil e de sua história. Deste projeto faz parte a mudança de viés do ensino da História do Brasil. No vídeo sobre a Terra de Santa Cruz, pretendem falar de uma “história não contada”<sup>xx</sup> e chegam a aventar que o Brasil não foi uma colônia. O astrólogo Olavo de Carvalho também aparece no vídeo reivindicando uma memória nacional dos “grandes feitos”. Há nos vídeos locutores que reivindicam formação em história ao mesmo tempo que se dizem autodidatas, afirmam que haveria fatos do passado conscientemente ocultados ou ignorados, de modo a construir uma narrativa mentirosa e atacam o marxismo, criticam o que chamam “ideologia comunista”, ressentem-se da falta de heróis no país<sup>xxi</sup>.

Para Renato Piccoli, ainda o *Brasil Paralelo* subverte a percepção da escravidão que os estudantes das redes de ensino possuem:

*(...) o Passado e Presente se relacionam, a partir da escolha de uma abordagem negacionista do Brasil Paralelo para a escravidão, tirando dela sua historicização, a ação dos abolicionistas, em uma tentativa de reforçar um esvaziamento da desigualdade racial existente no país. É uma opção de se contemplar esse passado a partir do interesse e do significado que se quer dar a ele no presente*<sup>xxii</sup>.

Como ocorre com Narloch, fica muito claro o projeto da *Brasil Paralelo* de desacreditar as interpretações críticas que partem da universidade e que são adaptadas aos livros e currículos escolares. Sob o governo de Jair Bolsonaro a “nova direita”<sup>xxiii</sup> se dispôs a travar uma “guerra cultural” em que a disputa era pelo “controle da narrativa sobre o passado”. Como Antônio Gramsci avaliava no início

da década de 1920, a escola permanecia oligárquica, porém como instância de formação de trabalhadores, é arena de disputa por um princípio unitário de educação integral, profissional e humanista, para a superação do senso comum e elevação cultural dos grupos sociais subalternos<sup>xxiv</sup>. E esta disputa não ocorre apenas nos currículos escolares e no interior das instituições de ensino, mas no terreno aparentemente sem regras que é a *internet* como lugar privilegiado de formação da opinião.

Para explicar a importância da narrativa histórica, Jörn Rüsen constata que esta “pode ser vista e descrita como essa operação mental constitutiva. Com ela, particularidade e processualidade da consciência da história podem ser explicitadas didaticamente e constituídas como uma determinada construção de sentido sobre a experiência do tempo”<sup>xxv</sup>. A consciência histórica é a forma como os sujeitos interpretam suas experiências do passado e pode exercer um papel importante nas operações mentais que moldam a identidade humana. Disto decorre que a narrativa histórica se relaciona com as formas de aprendizado histórico, de modo que pode orientar a vida prática<sup>xxvi</sup>. Contudo, a narrativa elaborada pelos historiadores profissionais a partir de suas instituições, regras e locais de produção, é uma entre várias que circulam na sociedade. Estas narrativas e este aprendizado se efetivam em grande parte através da escola, mas também está em outros lugares: na família, na Igreja, nas mídias (tradicional e mídia digital). Enquanto os jovens, pouco experientes, navegam, consumindo um repertório ofertado de informações, *podcasts*, vídeos, canais, *blogs* e *site*, *vídeo games*, a maioria de qualidade questionável, não sabem diferenciar conteúdos que são produtos de pesquisas acadêmicas e aqueles que são simplificações estereotipadas de assuntos complexos. Esta diferenciação é uma das funções que cabe à escola.

É neste contexto de desorientação, de pós-verdade e de superabundância de narrativas concorrentes que procuram dar sentido à realidade, que a *Brasil Paralelo* propaga, tanto o negacionismo, que lança dúvida sobre fatos consolidados, quanto o revisionismo, que os substitui por outros fatos em seus documentários. Conforme observa Piccoli:

*É neste quadro de excesso de informação, questionamento da autoridade do especialista, possibilidades de difusão rápida da mensagem e acesso aos dados dos usuários que se desenvolve o projeto de história, no mínimo, superficial e antidemocrática da empresa Brasil Paralelo. Pois o negacionismo não se trata apenas de criar mentiras, mas de manipular a verdade ou doses dela<sup>xxvii</sup>.*

O pensamento científico e erudito sempre concorreu com outras representações da realidade que advinham da religião, do senso comum, das mídias, e nunca se impôs triunfante e facilmente sobre estes outros saberes. Mas o que ocorre quando constatamos que o conhecimento científico é ele mesmo enviesado, reproduzidor de estereótipos e hierarquias, construído ao longo do período que convencionou-se chamar de modernidade?

Este outro aspecto que desejamos recordar é que, atestar que as narrativas que concorrem com o conhecimento científico da história são profundamente conformistas e reprodutoras das estruturas de dominação, não significa que a história ensinada é suficiente e adequada para a finalidade de uma educação emancipadora e crítica. O tipo de conhecimento produzido nas universidades é resultado de escolhas que limparam saberes e teorias que não eram condizentes com os valores de uma sociedade marcada pelo patriarcalismo e colonialismo. Também é ele mesmo condicionado por relações de poder e hierarquias que permanecem desde tempos coloniais. Neste sentido, não se trata apenas de defender os saberes provenientes da historiografia ocidental da

investida do negacionismo ou do revisionismo, mas de propor a reconstrução das bases sobre as quais o nosso conhecimento das ciências sociais se edificam na chamada “periferia” da modernidade. É, portanto, interessante associar as novas tecnologias e metodologias do aprendizado com a crítica decolonial, por um conhecimento histórico que desafie a perspectiva eurocêntrica e “dos vencedores”, defendida pelos conservadores. É urgente descolonizar a universidade e promover um ensino da história global sem ter a Europa e o norte global como seu único centro.

### **Visão eurocentrada do passado e a decolonialidade**

As visões revisionistas, que propõem releituras pouco fidedignas da história, e as negacionistas, que negam o genocídio indígena, a violência do processo de colonização e de escravização, o golpe de 1964, são certamente ameaças para o pensamento crítico, mas no fundo, compartilham de elementos comuns ao tipo de ensino da história tradicionalista que predominou até os anos 1990, ministrado em disciplinas como Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (E.M.C) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Estas leituras do passado se ressentem do abandono das narrativas lineares da história universal que partem do Ocidente como centro para a periferia, sobretudo a Europa, e que geralmente são evolucionistas e racistas. Nos últimos quarenta anos, novas propostas metodológicas acompanham as transformações da geopolítica mundial, em que o sul global começa a impor suas pautas e contestar as formas de dominação, desafiando também as narrativas eurocêntricas com o desenvolvimento dos *cultural studies* e *postcolonial studies*.

Na perspectiva da História Global, destaca-se Serge Gruzinski crítico do eurocentrismo e etnocentrismo da historiografia tradicional e da sociologia, cujas visões ele considera insuficientes para analisar a história, não só dos povos fora da

Europa, mas das zonas interativas que excedem os territórios nacionais, assim como para analisar as particularidades locais. Refletindo sobre a sua experiência no ensino de história, propõe que as histórias só podem ser múltiplas – ao invés de falar de uma história única e unificada com – H maiúsculo. Esta perspectiva significa que estas histórias estão conectadas, e que se comunicam entre si. Assim, propõe pensar e ensinar a história global a partir de um espaço local, que já não é mais o espaço nacional, mas sim um espaço existencial, definido pelo conjunto das suas conexões com outras partes do mundo<sup>xxviii</sup>.

Além da crítica de Serge Gruzinski, desde a década de 1980 há também a iniciativa dos historiadores radicais indianos – o grupo dos Estudos Subalternos – liderados por Ranakjit Guha, que recusavam a narrativa centrada nos líderes políticos com formação ocidental e colonial. Traziam como referência a história vinda de baixo de Eduard P. Thompson e usavam o termo “subalterno” e “subalternidade” de Antônio Gramsci para denotar os grupos sociais desprovidos de poder. Pretendiam mudar o foco para o subalterno no sentido de revelar seu lugar no nacionalismo popular, o que significava ler por outro prisma, os arquivos coloniais repletos de preconceitos e dar voz aos silenciados. O livro de Gayatri Spivak (2010): *Pode o Subalterno Falar?* traduz esta perspectiva. Explica que repensar hierarquias entre fontes e sujeitos da história implica em negar a colonialidade do poder e buscar novos olhares para a história. Para ela, o “Terceiro Mundo” é intraduzível para o “Primeiro Mundo”, e não cabe ao intelectual falar pelo subalterno. Sugere e convoca então os intelectuais, especialmente as mulheres, a criarem espaços em que os subalternos se articulem e sejam ouvidos.

Desde o final dos anos 1990, a rede transdisciplinar Modernidad/colonialidade, sobretudo, composta de intelectuais latino americanos, pesquisando em centros e universidades norte-americanas, tem dado importante contribuição para a crítica das ciências sociais. A epistemologia

decolonial proposta nos debates de Walter Mignolo, Anibal Quijano, Enrique Dussel, entre outros, aborda a ideia de que o colonialismo não terminou, que suas formas de dominação ainda marcam as sociedades dos países em desenvolvimento com passados coloniais. Anibal Quijano, por exemplo, explica que colonialismo e colonialidade são conceitos relacionados, mas distintos. O colonialismo se encerra com o retorno das soberanias dos povos colonizados a partir das independências políticas dos povos colonizados. A colonialidade ultrapassa o colonialismo, pois estas relações se mantêm, sobrevivem ao colonialismo mesmo sendo resultado dele<sup>xxix</sup>. Assim, o grupo mostra que todas as referências culturais são eurocêntricas, que classificam as populações não europeias pelas faltas e excessos que precisavam ser ajustados. Inclusive referências geográficas que herdamos são produtos destas relações coloniais ocultas e opressoras. Propunha a sua substituição por um cânone mais amplo que o ocidental, pluriversal, para superar o universal abstrato através de um diálogo crítico que levasse em conta os pensadores do Sul Global.

Ramón Grosfoguel, professor da Universidade de Berkeley, ligado ao grupo Modernidad/Colonialidade, afirma que as universidades ocidentalizadas internalizaram “as estruturas racistas/sexistas que produziram um privilégio e uma autoridade para a produção de conhecimento do homem ocidental, com a inferiorização dos demais” constituindo um cânone de referências autorais de homens brancos de cinco países europeus e os Estados Unidos, que passou a ser normalizado<sup>xxx</sup>. Desta forma, a exclusão de saberes anteriores à modernidade europeia ocorreu por meio de quatro epistemicídios/genocídios (dos muçulmanos e judeus na Península Ibérica, dos ameríndios, das mulheres) que destruíram seres humanos, conhecimentos e tradições ligados à sistemas culturais<sup>xxxi</sup>.

Dessa forma, as relações de colonialidade podem ser percebidas em instâncias diversas, na toponímia dos lugares, nos sistemas classificatórios, na

adoção da língua e dos dialetos, nas aspirações e na autoimagem dos povos, assim como se reflete na subalternização das formas de produção e transmissão do conhecimento dos povos não europeus. Como afirma Ramón Grosfoguel, referindo-se ao que chamou de “racismo epistêmico” gerado pela colonialidade fundada na modernidade, a “epistemologia eurocêntrica ocidental dominante, não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico”<sup>xxxii</sup>. Os saberes produzidos por indivíduos de outras culturas (ou por mulheres ocidentais), assim como dos sujeitos coloniais, são considerados inferiores ou são invisibilizados, e, assim, permaneceu até hoje como um privilégio dos homens brancos ocidentais definir o que é verdade, o que é realidade e o que é melhor para os demais<sup>xxxiii</sup>.

No que tange o campo da História, os autores indianos são os mais incisivos em denunciar que os europeus nunca reconheceram a história de outras partes do mundo em sua especificidade. Dilpesh Chakrabarty, por exemplo, afirma que no discurso acadêmico da história, produzido no âmbito institucional da universidade, ““Europa” continua sendo o sujeito soberano, teórico, de todas as histórias, incluindo as que chamamos “indianas”, “chinesas”, “quenianas” etc.”<sup>xxxiv</sup> Ele acrescenta “todas estas outras histórias tendem a ser variações de uma narração mestra, que poderia ser chamada de “a história da Europa”. Conseqüentemente, a própria história “indiana” “está em uma posição de subalternidade e as posições de sujeito subalterno só podem ser articuladas em nome dessa história da Europa”. Da mesma forma, Sanjay Seth reconhece a invisibilização de toda a tradição historiográfica de povos que não são europeus:

*O historicismo, ou seja, a ideia de que o selvagem e o oriental eram atrasados e pertenciam a um tempo passado, apesar de habitarem o presente, era o principal modo pelo qual e através do qual a razão do não-ocidente foi declarada como algo inferior.* <sup>xxxv</sup>

Portanto, seu passado só pode ser narrado em termos racionais pelos europeus e não pelas próprias pessoas que tem seu passado retratado, uma vez que a tradição intelectual ocidental era considerada superior: “os compromissos epistêmicos que sugeriram que essas eram pessoas incapazes de representar o seu próprio passado foram os mesmos compromissos epistêmicos que sugeriram, mais adiante, que essas pessoas eram atrasadas”.<sup>xxxvi</sup>

Da mesma maneira que os indianos, os povos indígenas do Brasil também tiveram suas histórias invisibilizadas, incluídas apenas como apêndices da história do Brasil Nação. Pablo Luiz de Oliveira Lima (2012) destaca que ideias de natural e sobrenatural estão atreladas ao Ocidente, criadas por ele, enquanto os povos indígenas enxergam a realidade de maneira inter-relacionada:

*Para os povos indígenas hoje, e principalmente os povos indígenas antes da colonização, o conhecimento da História não depende apenas de registros externos, como documentos de arquivos, bibliotecas; essa é uma preocupação ocidental. Essa forma de pensar e de ver o mundo é que exige comprovações externas. Como se fossem apoios. Para as sociedades indígenas a memória e a construção da História passam por outras dimensões, incluindo a natureza e o sobrenatural.*<sup>xxxvii</sup>

Edson Kayapó aborda as relações de colonialidade nos currículos escolares, dos silêncios, da exclusão, da generalização – o mito do índio genérico que fala o Tupy, adora Tupã e vive nu nas florestas, uma representação repleta de estereótipos – e da condenação dos povos originários a serem encerrados em “um passado longínquo da História nacional”, enquanto suas concepções cosmológicas e saberes indígenas são transformados em folclore, entendidos como lendas.<sup>xxxviii</sup> O historiador indígena Carlos José F. Santos, o Casé Tupinambá, afirma as diferenças em formas de viver, de sentir os corpos, rituais, cosmologias, que são natural e espontaneamente opostos aos interesses dos donos do poder

econômico e político que negam seu direito ao território e sua autonomia, enquanto Povos. Para isto, tentam há mais de 500 anos apagar e silenciar sua presença na história, sociedade, identidade e memória do que se chama de Brasil – que para muitos deles chama-se *Pindorama*. Para isto, muitos alegam que “para ser Índio é necessário ter conservado os traços socioculturais e genéticos existentes nos primeiros séculos da colonização”, desconsiderando que todos os povos possuem dinâmica cultural e, portanto, não estão congelados em seus processos históricos. Ressalta que os povos originários procuram fortalecer os caminhos da decolonialidade a partir dos saberes, conhecimentos, nossas linguagens e vivências como forma de também fortalecer a resistência e (re)existência indígena, quilombola, negra, gênero e de todos que lutam “por um mundo onde caibam vários mundos”.<sup>xxxix</sup>

O que se passou com as tradições indígenas foi um etnocídio/epistemicídio similar ao que se passou com a tradição de narrativas do passado africanas sobre o passado. No caso das nações e civilizações africanas, a tradição da filosofia e historiografia europeia, de Hegel a H. R. Trevor-Roper, afirmou que “a África constituía uma escuridão vazia”, que não era objeto para a História.<sup>xl</sup> Grande parte destes povos não possuíam um sistema de escrita e seus registros foram realizados por viajantes europeus. Os eventos ancestrais eram transmitidos através da tradição oral. Como afirmou Atieno-Odhiambo citando Ranger (1996), o período colonial foi uma época em que o poder foi usado para forçar os africanos a assumir identidades distorcidas; as relações de poder perverteram a ciência social colonial, tornando-a incapaz de fazer algo mais do que refletir as construções coloniais<sup>xli</sup>. Uma destas construções foi a de pensar os africanos como povos sem história. A África dos africanos realmente existente não participou deste discurso, mas uma tradição de historiadores que trabalhavam

com a memória de suas próprias histórias, Mamadou Kouyate e Ibn Khaldun, continuou viva até o século XX.<sup>xlii</sup>

Como sabemos as narrativas sobre o passado que circulam na sociedade, inclusive aquelas que são ensinadas na escola, interferem no modo como os sujeitos narram, compreendem, atuam no presente e constroem seus projetos de futuro. Como explicam Carie e Lima, o modo como os diversos grupos sociais são representados nas narrativas didáticas – como se relacionam às diferentes etnias indígenas, ou as relações entre indígenas e os não-indígenas – compõem modelos narrativos que os estudantes utilizam para compreenderem as dinâmicas sociais que envolvem esses sujeitos na sociedade brasileira atual e contribuem para a construção das identidades dos estudantes como sujeitos históricos<sup>xliii</sup>. Aproximando-se dos saberes e vivência dos subalternos e das formas como experimentam a subalternidade pode-se lutar contra os processos que acarretam violências para estes grupos.

Esta perspectiva visa não somente a inclusão de conteúdos, mas a transformação do pensamento de, e, a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização, como os indígenas e a população negra. Para este fim as humanidades digitais e as redes sociais podem ajudar a aproximar esta realidade dos estudantes, despertando o espírito crítico.

### **As humanidades digitais para aprendizados decoloniais: algumas propostas para o ensino de história em sala de aula**

As humanidades digitais são um campo transdisciplinar dotado de métodos, em que ocorre a interseção entre os estudos sobre as novas mídias e tecnologias e as disciplinas humanas tais quais as ciências humanas e sociais, as Artes e as Letras. Seu objeto de estudo não é apenas as novas mídias e tecnologias, as humanidades digitais trabalham **com** as novas tecnologias.<sup>xliiv</sup> Sem romper com

os modelos e métodos das ciências humanas, mobilizam simultaneamente os instrumentos e as perspectivas próprias do universo digital.<sup>xlv</sup>

Os esforços dos pesquisadores deste campo têm sido de fazer convergir teoria e prática, sobretudo, no que concerne ao projeto de descolonização das humanidades digitais. Eles acreditam que as humanidades digitais podem contribuir com o processo de decolonização, começando com o local, que se encontra à nível de prática, articulando com o global. Risam (2018) exemplifica a proposta através de projetos que usam a herança digital, jogos, apresentações artísticas, mapeamento, à serviço da decolonização, por comunidades indígenas, para a história de imigrantes, comprometendo-se com o que foi relegado à posição subalterna pelas narrativas dominantes, herdeiras do colonialismo, colocando narrativas indígenas, imigrantes, saberes do sul global no seu centro e evidenciando os efeitos contínuos do colonialismo e do neocolonialismo sobre a produção de conhecimento. Conforme explica a autora:

*[Estes projetos] abraçam o hibridismo, pluralismo, contradição, e tensão que são estratégias necessárias para a decolonização. Inovadores e experimentais, eles são culturalmente localizados e contribuem para nosso entendimento das dimensões globais das humanidades digitais através da intervenção no nível local.*

*No cerne situam a relação entre a tecnologia e o humano, enfatizando o que significa ser humano independentemente da história e do legado do colonialismo, ou das tecnologias que tornaram o colonialismo possível. Como resultado, as possibilidades da decolonização nas contribuições acadêmicas das humanidades digitais reside na resistência contínua, apropriação, e teorização da relação entre o colonialismo, a tecnologia e o humano.<sup>xlvi</sup>*

O movimento propagado pela hashtag #transformDH, propunha desestabilizar as normas do meio acadêmico e tinham como objetivo a interseção de uma produção digital e da transformação social através da pesquisa,

pedagogia, e ativismo, que não se restringisse a espaços acadêmicos.<sup>xlvii</sup> Assim, os estudos sobre impactos do digital sobre as humanidades desempenham um papel crucial na luta contra os negacionismos, mas também contra as narrativas sobre o passado perpetuadoras de opressão.

Não obstante, ainda há obstáculos à expansão das humanidades digitais para o ensino de histórias decoloniais, sendo o primeiro, a desigualdade de acesso, de pacotes de dados e de referências para navegação neste mundo digital. Quem tem um capital econômico baixo não terá pacotes de dados que permitam ficar horas acessando sites e assistindo a lives. Este problema ficou claro na época da pandemia de Covid-19 quando alunos de escolas públicas não puderam assistir a todas as aulas.<sup>xlviii</sup> Embora o Brasil não tenha realizado *lockdown*, as instituições públicas, escolares, eventos culturais, repartições particulares, ou não abriram, ou procuraram fazer rodízios com funcionários e clientes, adotando o teletrabalho. As medidas preventivas não foram realizadas da mesma forma em todos os locais, mas o setor educacional aderiu às orientações e implementou aulas remotas, lançando mão das novas tecnologias digitais para viabilizar o aprendizado, o que não aconteceu sem grandes dificuldades de adaptação e de falta de estrutura, especialmente nas escolas públicas onde nem mesmo pacotes de dados eram oferecido aos alunos.

Neste contexto, os professores, em todos os níveis de instrução, foram levados de uma hora para outra a aprender, não apenas a manusear as novas tecnologias, mas adaptá-las como ferramentas pedagógicas. Outras metodologias e competências, como trabalhos ou dinâmica de grupo, que permitem a interação entre os alunos, o contato face a face, que garantia um acompanhamento dos discentes e a construção coletiva do conhecimento, foram quase que inviabilizados. No entanto, novas possibilidades surgiram, uma vez que a socialização, que antes acontecia presencialmente nos espaços da escola, do

bairro, do clube, das reuniões extracurriculares, agora era realizada por meio das plataformas digitais, do *Whatsapp*, do *Google Meet*, do *Zoom*, do *Instagram*, do *Tik Tok* (menos pelo *Facebook* e *Twitter* por uma razão geracional).

As escolas não são equipadas da mesma maneira, já que 60% das escolas públicas no país, sobretudo na região Norte, não possuem rede de *internet* com velocidade apropriada para a sala de aula e 3 em cada 10 das 138 mil escolas não possuem laboratórios de informática para o desenvolvimento de ações.<sup>xlix</sup>

A inserção da escola na era digital não garante, no entanto, que conseguiremos elevar o senso comum à consciência crítica do mundo. É preciso a interferência e orientação docente, sua capacitação, para que os professores de História desenvolvam estratégias para problematizar temas contemporâneos, aproximando-os da realidade que importa, sobretudo, a alunos das classes populares e trabalhadoras. Como os alunos de ensino fundamental e médio estão cada vez mais expostos à *internet*, mesmo outras mídias tradicionais, como a televisão, acabam sendo pautadas pelo que se passa na primeira; seus conteúdos se tornam familiares para todos.

Quando se trata da história do tempo presente, é possível explorar esta potencialidade das novas mídias, para um ensino de história crítico, o combate à discriminação, preconceito e desigualdade social, que permanece como um dos maiores problemas brasileiros.<sup>!</sup> O caminho é romper com estereótipos que procuram colocar a *internet* como rival do professor, e pensar nela como aliada, como ferramenta pedagógica, de pesquisa e de construção de conceitos, sem desconhecer os desafios que esta tecnologia acarreta. Como grande parte do conhecimento atual é armazenado na *internet*, há a necessidade de o professor pesquisador mapear o que as pessoas acharam importante preservar e evidenciar, as razões desta iniciativa, os interesses por detrás. As redes sociais podem proporcionar espaços de aprendizado, socialização, interação e de

colaboração. Professores e alunos podem selecionar postagens que tiveram repercussão e colocá-las no contexto de suas interações, de dialogismo, e reconhecer a qual outros eventos do mundo não virtual se reportavam.

Ao fazer uma pesquisa pelas redes sociais, o internauta se depara com um emaranhado de interações de perfis que representam instituições, fundações, associações, partidos ou até mesmo países, às vezes, indivíduos como jornalistas, *influencers*, políticos, artistas, ou internautas que não tem a mesma visibilidade. Sabemos que a visibilidade nos tempos pós-modernos, na era da comunicação digital, é um ativo e um capital simbólico dos mais importantes. Para John Thompson, a mídia como mediadora das experiências sociais dá visibilidade e torna públicas as manifestações, discursos ou eventos da vida cotidiana.<sup>ii</sup> A partir da revolução digital impulsionada pela *internet*, a sociabilidade depende da visibilidade dos sujeitos e passa a ser mediada pelo computador: para existir é preciso ser “visto” no ciberespaço, apropriar-se dele e constituir um “eu” ali.<sup>iii</sup> A perspectiva da experiência algorítmica é capaz de nos mostrar que existem grandes entrelaçamentos materiais e discursivos<sup>iiii</sup>, resultado da forma como dados são armazenados, organizados e selecionados a partir da programação de engenheiros da informação. Impulsionadas por algoritmos que ofertam conteúdos com determinadas características, as redes estimulam o engajamento de alguns perfis que têm milhares de seguidores ou inscritos e angariam centenas de curtidas, enquanto outros não são praticamente visualizados.

As redes sociais enquanto mediadoras podem propagar opiniões travestidas como informações objetivas. Cabe ao docente reconstituir o circuito de produção e de interação e contextualizar as mensagens das postagens, considerando a intencionalidade, uma vez que os “sujeitos sociais [são] ideologicamente condicionados e constituídos na interação com outros”<sup>liv</sup>. Propomos aqui atividades para o aprendizado de história no Ensino Médio que vão

ao encontro das habilidades prescritas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de:

*desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas”, “analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições” e “dialogar com as novas tecnologias [...] essa é uma das marcas mais características de nosso tempo, que atinge distintos grupos sociais, mas que é especialmente intensa entre os jovens estudantes.<sup>lv</sup>*

Diante da capacidade que as tecnologias digitais têm de alterar as formas de leitura de mundo, práticas de convívio, comunicação, participação política e produção de conhecimento, interferindo efetivamente no conjunto das relações sociais, a BNCC recomenda “oportunizar o uso e a análise crítica das novas tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo atual”.<sup>lvi</sup>

Escolhemos postagens de algumas redes sociais, *Instagram, Twitter, You Tube e Facebook* que também aparecem nas mídias tradicionais - porque aquelas repercutem essas e vice-versa - para abordar o fenômeno do revisionismo/negacionismo. Apresentamos alguns temas específicos: o descobrimento e a escravidão africana. Por outro lado, a reação nas redes às interpretações negacionistas suscitam muitas vezes a crítica decolonial da história. O professor pode apresentar postagens e *memes* após a leitura de textos que trazem conceituações sobre, por exemplo, o Descobrimento do Brasil em 1500, e problematizar, se se trata de “descobrimento”, “encontro de culturas”, “invasão”, inquirir qual é a perspectiva associada a cada conceito, assim como a cronologia que convencionamos usar para marcar o evento, ou ao próprio nome “Brasil”, atribuído aos territórios incorporados pelos portugueses a partir do século XVI.

Uma estratégia pedagógica poderia ser exibir a peça publicitária dos Correios confeccionada em 1999 e televisionada em abril de 2000 para comemorações dos 500 anos do Descobrimento. Exibida originalmente em grandes emissoras de televisão em horário nobre, como a rede *Globo*, é uma das publicidades mais famosas do *You Tube*. O ator e diretor de teatro Antônio Abunjamra narra em tom apoteótico a carta de Pero Vaz de Caminha a D. Manuel de Portugal dando conta do achamento das novas terras, considerada a “carta de batismo do Brasil” por ser o primeiro documento escrito de sua história. Enquanto o locutor narra trechos da carta, visualiza-se imagens monumentais de paisagens, urbanas e rurais, pessoas circulando nos transportes públicos, carros transitando em avenidas, operários trabalhando em indústrias (siderúrgica e petrolífera), obras arquitetônicas simbolizando a modernidade, e pessoas negras, nipônicas e brancas, demonstrando a diversidade étnica do país. A publicidade transmite a mensagem de que o Brasil grande e moderno nasceu no momento do encontro de culturas em que a carta era escrita. É possível, a partir desta publicidade perceber a representação tomada da história oficial e suas contradições no começo do novo milênio, salientando a mudança de concepção desde então. É importante lembrar que, em paralelo, aconteciam manifestações culturais no exterior, a exposição do “*Redescobrimento*”, as comemorações oficiais em Porto Seguro, em Portugal, confrontadas pela *Marcha dos Indígenas*, do *Movimento Negro* e outros grupos para protestar em Brasília, Salvador e Porto Seguro que eram silenciados, porque reivindicavam uma narrativa contra-hegemônica.

Em seguida, pode-se trabalhar com as redes sociais, contrastando com uma outra visão, contestatória, que o artista gráfico Rod, nome artístico de Rodrigo Ribeiro Saturnino, residente em Lisboa, pós doutor na Universidade do Minho, propôs em 2022, revelando a própria historicidade das representações históricas a propósito do Descobrimento – como mudaram para as gerações em um

intervalo de duas décadas. Rod é também um ativista da arte decolonial que tem uma conta no *Instagram* com atualmente 4.517 seguidores através da qual divulga suas obras e vernissages. No dia 31 de julho de 2022 no seu *Instagram*, apresentou quatro peças “*Explodindo com a história*” (gif), “*Passado*” (acrílico em tela), “*A arte é falha*” (ilustração digital) e *Pink flag* (acrílico em tecido) na exposição “*Interferências*” no Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia de Lisboa de 30 de março a 5 de setembro de 2022.<sup>lvi</sup> A obra que mais chamou a atenção foi a bandeira rosa com os dizeres: “*Não foi descobrimento, foi matança*”, que ressaltava a violência envolvida no decurso do empreendimento colonial e que convidava a repensar o “processo civilizador” sob a perspectiva dos povos originários que foram escravizados e exterminados. A proposta da exposição era afirmar:

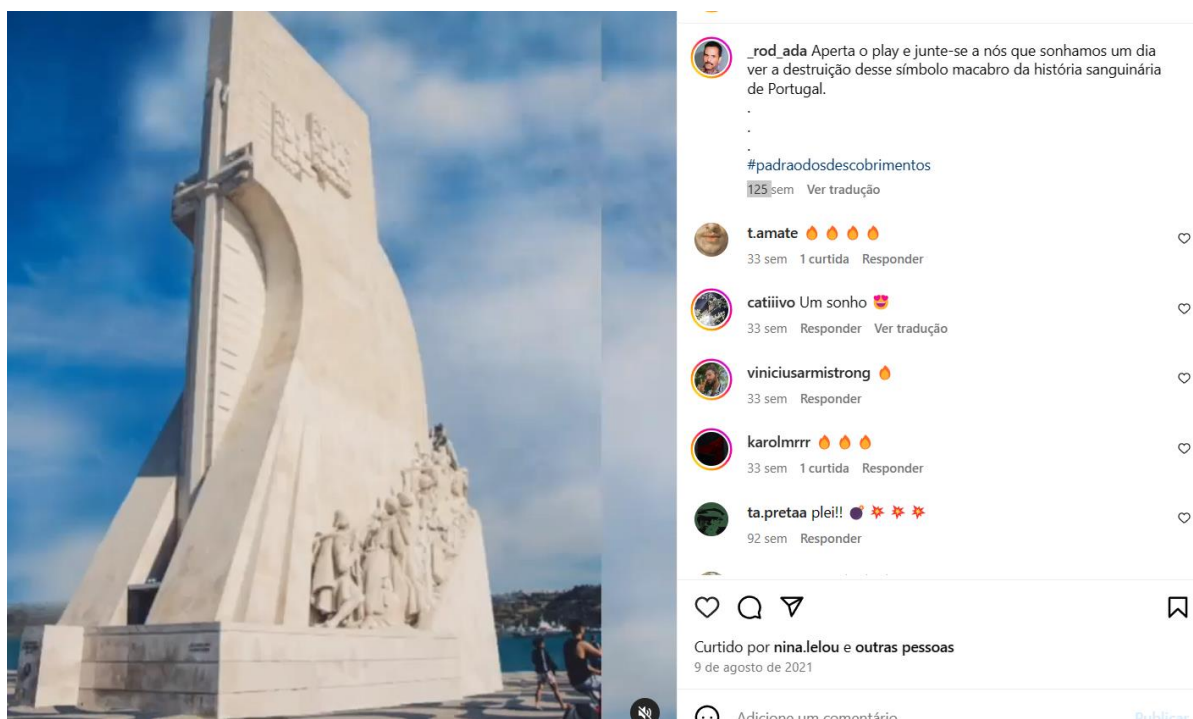
*(...) diferentes expressões da cultura urbana, explorando itinerários narrativos da cidade através de um diálogo que privilegia o museu enquanto espaço crítico, lugar de encontro entre várias comunidades e sensibilidades – as instaladas que o frequentam e as subalternizadas que os desconhecem – ponto de partida para novos começos. O Maat transforma-se, assim, em palco de utopias e lutas intemporais, de tensões emergentes, de histórias contadas e por contar.* <sup>lviii</sup>

Dentro desta proposta Rod e outros artistas expunham suas obras em uma chave “decolonial e antirracista”. Ele próprio aparecia em fotografia com uma camisa preta com os dizeres “Cabral invadiu Brasil Cabral Invadiu Cabral”. As fotografias da exposição foram reproduzidas por Rod em seu perfil do *Instagram* e recebeu curtidas e apoio dos seguidores. Em seu perfil escrevia:

*A destruição começa na imaginação. Eu acredito que muito da mudança que a gente tem buscado tem início na desconstrução dos símbolos que perpetuam a violência colonial. Do mesmo modo, a mudança também acontece a partir da produção do impossível, na crença que novos*

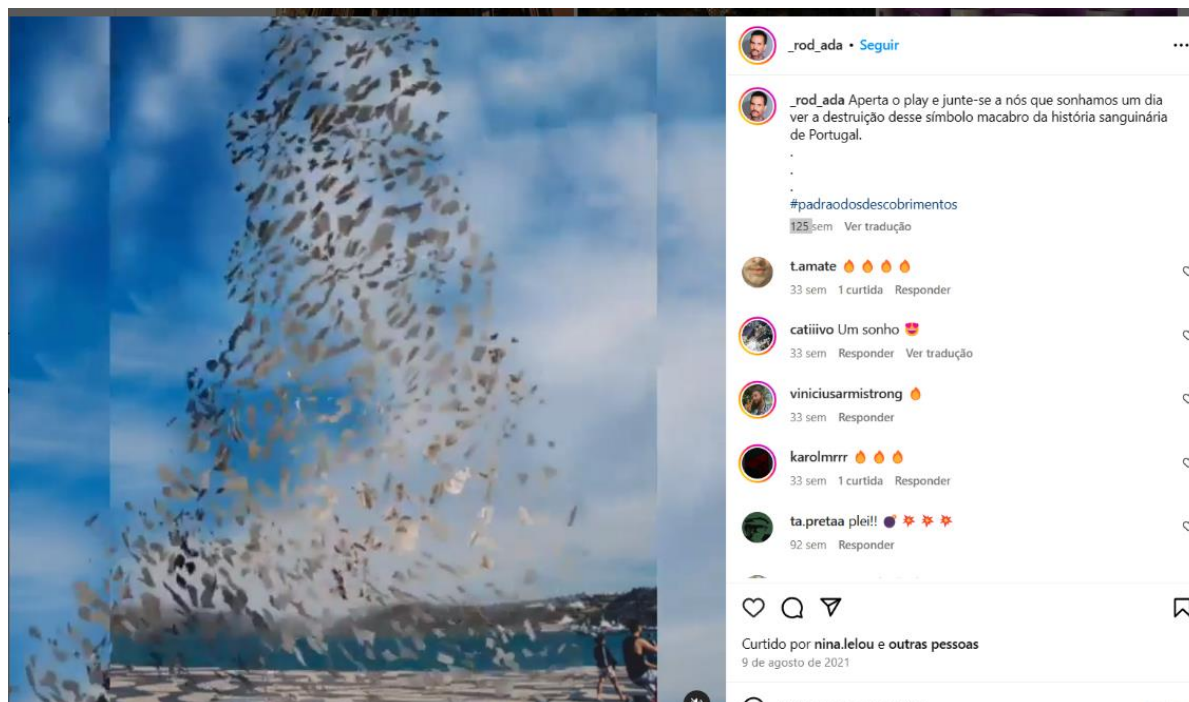
*imaginários podem destruir o antigo e dar lugar ao inédito. Reparação simbólica é o que eu acho que tentei levar para o Maat em Lisboa. Junto a artistas potentes e necessários para a renovação da arte contemporânea portuguesa, a exposição "Interferências" é um passo para alguma qualquer mudança. Estou grato pelo convite e partilha do espaço. A exposição abriu hoje e fica patente até dia 05.09. Mostro lá algumas obras que podem ver nas fotos. Espero mesmo que possam passar por lá e ver quem são alguns dos artistas negres[sic] que estão a mudar o cenário da arte no país. Fiquem atentes [sic].<sup>lix</sup>*

**Figura 1** – Explodindo a História. Obra do artista gráfico Rod



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CSX5QJlI2h7/>

**Figura 2** – Explodindo a História, Obra do Artista gráfico Rod



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CSX5QJII2h7/>

Esta afirmação do artista gráfico de que a “destruição começa na imaginação” é uma declaração de que a arte pode acender uma fagulha que pode desafiar e abalar as formas de consciência estabelecidas. A “desconstrução dos símbolos que perpetuam a violência colonial” Rod apresenta com a obra *“Explodindo a História”* na qual simula a fragmentação do monumento chamado *Padrão dos Descobrimentos* situado à beira do Rio Tejo, em Lisboa, edificada em 1960, em plena ditadura de Salazar em homenagem aos tempos gloriosos do pioneirismo português na navegação. No seu *Instagram* ele publicou carrosséis de fotos da exposição e convida: “Aperta o *play* e junte-se a nós que sonhamos um dia ver a destruição desse símbolo macabro da história sanguinária de Portugal”<sup>lx</sup>. O usuário da rede podia mover a primeira imagem (figura 1) do monumento intacto para a segunda imagem (figura 2) do monumento inteiramente fragmentado.

A explosão do monumento na representação do artista é a explosão simbólica de uma narrativa legitimadora sobre acontecimentos passados que acobertou crimes e silenciou quanto ao sofrimento de uma parte da humanidade, da destruição de sua cultura e saberes, uma história que exalta os vencedores e opressores. Não é possível deixar de pensar em Walter Benjamin, quando nas *Teses sobre a História* critica o historicismo, a concepção de progresso, e propõe explodir o continuum da História pois, para ele, a história “é o objeto de uma construção, que tem lugar não no tempo vazio e homogêneo, mas no repleto de atualidade”.<sup>lxi</sup> Como observou Michael Löwy, os historiadores do historicismo se identificavam com o vencedor e com seus os herdeiros do presente, acabando por beneficiar os detentores do poder.<sup>lxii</sup> Os que dirigem a sociedade no presente determinam como o passado será escrito.

Benjamin formula a necessidade de destruir os monumentos construídos a partir das narrativas históricas tradicionais, que exaltavam as nações, a burguesia e suas conquistas, propondo a descontinuidade do tempo histórico e a ruptura com a noção de progresso. Mais do que isto, advém de sua obra a compreensão que a narratividade se apresenta como um aspecto muito importante no mundo moderno e os vencidos, os subalternos, não possuíam esta capacidade de contar suas histórias. Ela é uma tecnologia e também um instrumento de poder. Ser capaz de lembrar os que pereceram lutando, dar a conhecer os instantes - as centelhas - em que a classe foi (momentaneamente) ou poderia ter sido vitoriosa é para Benjamin parte da ação política, tanto quanto pedagógica e cultural. Significa impulsionar as gerações vindouras à luta, e apenas a vitória sobre as classes opressoras poderia resultar em uma narrativa que represente a história do ponto de vista dos subalternizados e lutadores e lutadoras populares.

Rod destruiu a celebração do genocídio e “demoliu” uma forma de narrar que predomina até hoje na historiografia portuguesa e na mentalidade lusa, na forma nostálgica como se relacionam com o passado colonialista, nas expressões, nos símbolos, nos lugares da cidade. Tão importante como descolonizar a ex-colônia é descolonizar a ex-metrópole. Mas este processo não ocorre sem resistências, haja vista a réplicas à exposição que apareceram no *Twitter*.

**Figura 3** – Exposição Interferências MAAT



Fonte: <https://twitter.com/sinistramemes/status/1550235606760017920>

O advogado e colunista da *Folha de São Paulo*, Thiago Amparo visitou a exposição e publicou a fotografia em sua conta do *Twitter* que foi, ao que parece, reproduzida pelo *Jornal O Globo* em reportagem de Paulo Assad em 22 de julho de 2022. Assad também copiou dois *tweets* de perfis portugueses inconformados com a exposição. Bruno Felipe da Costa, membro do partido conservador CDS-PP, por exemplo, tuitou em 21 de julho de 2022 que a obra de Rod era uma “mentira” e “ofensa à Portugal e a sua História”.

**Figura 4** – Instagram Rod



Fonte: [https://www.instagram.com/p/CgUh\\_sysQTF/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CgUh_sysQTF/?img_index=1)

Depois da reportagem de *O Globo*, Rod compartilhou o *link* da reportagem em seu *Instagram* e conseguiu mais comentários do que em postagens anteriores, a maioria apoiando a iniciativa, concordando que a colonização se tratou de um genocídio e criticando a visão colonialista dos portugueses. Em poucos dias a mídia alternativa de esquerda (*DCM, revista Fórum, Meteoro Brasil*), a revista *Veja* (14/08/2022) e a *Folha de São Paulo* (3/08/2022) publicaram artigos destacando a xenofobia e ataques à perspectiva decolonial do artista. A notícia circulou em

várias mídias sociais, revistas, jornais, *Twitter* e canais de *You Tube*, uma se reportando e copiando a outra, com exceção da *Veja* que distorceu o teor da entrevista do artista, segundo ele próprio explicou no *Instagram*. O canal *Meteoro Brasil* no *You Tube* noticiou a polêmica com detalhes e exibiu um debate do qual Rod participou em Portugal em que chamou a atenção dos participantes para o uso do termo “colônias” de Portugal ao se referirem, por exemplo, ao Brasil, evidenciando a continuidade de uma mentalidade colonialista<sup>lxiii</sup>.

Praticamente todas as reportagens enfatizam a xenofobia e racismo, até pelo fato de Rod ser um artista e acadêmico negro. Nos últimos anos, devido à crise econômica brasileira e recuperação da economia portuguesa, a parcela de imigrantes de origem brasileira cresceu, sendo o maior contingente de imigrantes, chegando a 400.000 pessoas entre 2022 e 2023. A extrema direita portuguesa, assim como a europeia, tornou a proibição à imigração sua principal bandeira, sendo em Portugal liderada, sobretudo, pelo Partido Chega, terceira maior força política do país comandado por André Ventura, jurista e ex-comentador esportivo. Desta forma, a reação da extrema direita à atitude e a concepção decolonial é a que se destaca, porém, a sociedade portuguesa e sua historiografia continuam até hoje avessas à desconstrução de conceitos e ao ensino crítico da história da colonização portuguesa<sup>lxiv</sup>. Como comentou uma seguidora de Rod no seu *Instagram* “Portugal ainda vive na fase da negação. Que atraso histórico irreversível!”.<sup>lxv</sup>



Vale a pena inquirir aos estudantes sobre o que as obras querem contestar, como foi a reação de alguns portugueses, como eles consideram a história da colonização e como, no Brasil, se começa a desconstruir esta narrativa colonialista - se a relação metrópole e colônia se mantém intocada ou se se transformou.

Apresentaremos um outro exemplo de como podemos recorrer às redes sociais como fonte para realizar a crítica ao negacionismo. Trata-se de postagens no *Twitter X* e um meme postado logo após o ex-presidente Jair Bolsonaro, então candidato à presidência da república, tecer afirmações no *Programa Roda Viva* na *TV Cultura* em 30/07/2018. O programa de entrevistas contava com entrevistadores de grandes meios de comunicação como Bernardo de Mello e Franco, Daniela Lima, e recebeu o então candidato à presidência para a primeira sabatina. O perfil do *Twitter* dos filhos de Bolsonaro, do candidato à deputado federal Carlos Jordy, de vários perfis de associações de direita, divulgaram a entrevista amplamente nas redes. À certo ponto, o entrevistador Ricardo Lessa questionou se o candidato pretendia manter a política de cotas como reparação social. Bolsonaro afirmou que não havia dívida histórica da escravidão, particularmente sobre a escravização dos africanos transportados para o Brasil, e que os próprios africanos “se entregaram aos portugueses”: “Se for ver a história, os portugueses nunca pisaram na África”.<sup>lxvi</sup>

**Figura 7 – Sabatina Roda Viva**



Fonte: [https://twitter.com/o\\_jurunense/status/1269286541190483969](https://twitter.com/o_jurunense/status/1269286541190483969)

Os trechos foram destacados e propagados nas contas dos usuários do *Twitter*, ocasionando muitos comentários e risos. Outros usuários atacaram o noticiário acusando os veículos e os entrevistadores, afirmando que haviam distorcido suas palavras ou que ele estava correto no que disse. Em seguida as palavras de Bolsonaro foram publicadas em jornais como a *Folha de São Paulo* e o *GI*. A *Folha de São Paulo* trouxe no dia seguinte a resposta da antropóloga Lilia Schwartz, de meia página, discorrendo sobre os erros históricos da afirmação. Memes circularam nos dias seguintes, foram postados nas redes no *Twitter*, no *Facebook*. O meme assinado pelo artista Renan Lima publicado no seu *Facebook* chamava a atenção para o absurdo da afirmação de Bolsonaro.

Figura 8 – Facebook



Fonte: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1069807033186496&set=pb.100050657911769.-2207520000>

O meme de Renan circulou nas redes e o encontramos no *Twitter*, em alguns perfis, no *Instagram*, além do *Facebook*. As pessoas continuaram comentando no *Twitter* nos seus próprios perfis meses depois da entrevista e muito usuários relembrou quando subiu-se o vídeo do canal *Porta dos Fundos* intitulado "Escravidão", publicado no *You Tube* em 13 de outubro de 2018. No programa de humor um navegador português encontra nativos africanos no momento do desembarque e o seguinte diálogo ocorre:

*Africano: "A gente tá procurando alguém pra escravizar a gente, porque aqui tá entediante, tá um saco. Se você souber alguém que queira, para indicar..."*

*Português: Mas para que vocês querem alguém para escravizar vocês?*

*Africano: É uma tara nossa... lxxvii*

No final do vídeo aparece o ator Antônio Tebet interpretando um político com sotaque da região nordeste, sendo entrevistado em um programa similar ao *Roda Viva*. Ele reproduzia as mesmas palavras de Bolsonaro, em uma alusão direta à entrevista do *Roda Viva* de julho daquele ano.

**Figura 9** – Vídeo do canal Porta dos Fundos

Clauton Moreira  
14 de dezembro de 2018 · 🌐

A escravidão segundo Jair Bolsonaro. 😂😂😂

Porta dos Fundos  
13 de outubro de 2018 · 🌐

Está tudo nos livros de história. Mas nem todo mundo gosta de livros. Por isso, fizemos esse filme que mostra uma parte da história real de um homem que decidiu acabar com direitos básicos, tipo a liberdade, do seu próprio povo.

VÍDEO NOVO | Escravidão: <http://bit.ly/2pVVia9>

👍 Curtir      💬 Comentar      ➦ Compartilhar

Fonte: <https://twitter.com/portadosfundos>

Bolsonaro apenas verbalizou uma ideia negacionista que muitos expoentes da extrema direita repetiam, como se fôra um revisionismo historiográfico – portanto uma legítima correção dos erros dos historiadores – de que os portugueses não são culpados pela escravização, de que a escravidão era prática comum entre as próprias nações e etnias africanas, porque eles comercializavam os derrotados de guerras tribais. Com isto conseguem naturalizar a escravidão e retirar a responsabilidade dos portugueses, assim como dos demais europeus que imigraram para o país, pelo tráfico mercantil de seres humanos e pela escravização. O candidato Bolsonaro disse na ocasião “eu não escravizei ninguém” e assim fundamentava o discurso de que as cotas não eram necessárias, de que os afrodescendentes alcançariam a universidade “por seus próprios méritos”, desconhecendo o grande abismo de desigualdade e discriminação racial que pauta as relações sociais no Brasil:

*O negro não é melhor do que eu e nem eu sou melhor do que o negro. Na academia militar das agulhas negras, vários negros se formaram comigo, alguns abaixo de mim e outros acima de mim. Pra quê cotas?, declarou..*

Criticando o negacionismo de Bolsonaro, um usuário do *Twitter X* escreveu: “400 anos de escravidão, 25 gerações escravizadas, mas segundo Bolsonaro não há dívida histórica porque ele não tava escravizando ninguém.” <sup>lxviii</sup>

**Figura 10** – Postagem usuário do *Twitter X*

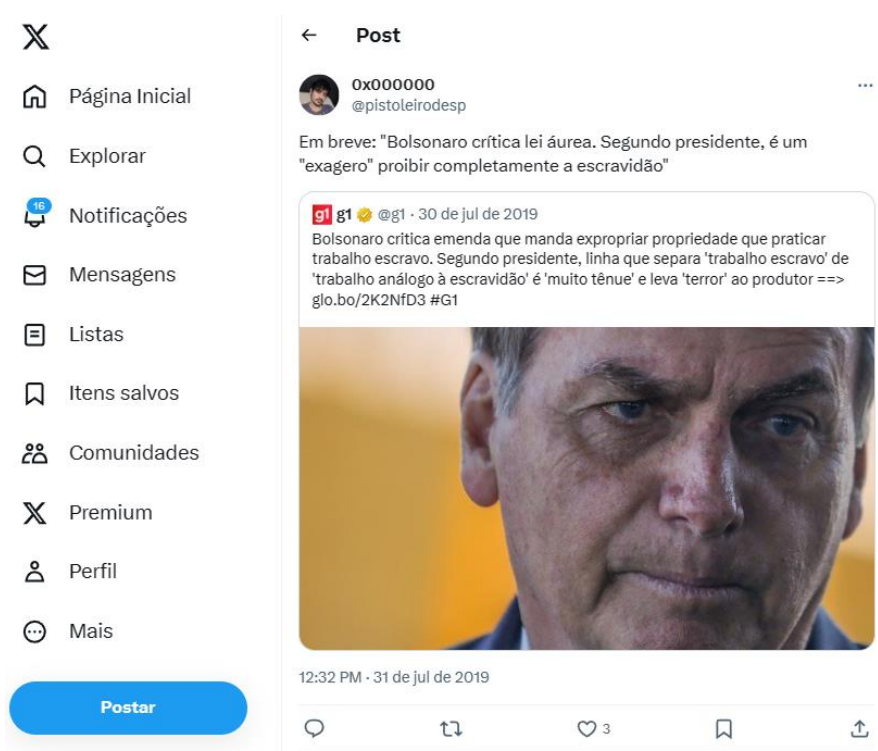


Fonte: [https://twitter.com/felipe\\_longa/status/1024440126972342273](https://twitter.com/felipe_longa/status/1024440126972342273)

Outro perfil criticava todas as opiniões negacionistas da História que o candidato proferia: “Segundo Bolsonaro, esqueçam escravidão pq os negros escravizada [sic] os negros. Esqueçam o golpe militar pq todos erram. Agora, só falta ele dizer, esqueçam o que eu nada fiz pq agora vou fazer”.<sup>lxix</sup>

Procurando trazer o ponto de vista acadêmico para o debate público Lilia Schwartz responde em seu artigo que, na verdade, os portugueses não apenas pisaram na África a partir de meados do século XV, eles estabeleceram feitorias, sobretudo em Luanda, e se especializaram no tráfico mercantil: “Os lusos pisaram muito no território africano, e não há como tirar a responsabilidade em quem sabe que a tem”.<sup>lxx</sup>

**Figura 11** – postagens de internautas



Fonte: <https://twitter.com/pistoleirodesp/status/1156588509492387841>

Já eleito e empossado presidente, Bolsonaro criticou a emenda que mandava expropriar quem praticasse trabalho escravo. Alguns internautas comentaram que Bolsonaro poderia vir a abolir a lei Aurea. Ele, assim como outras personalidades da extrema direita, não reconhece “trabalho análogo à escravidão” como forma de escravidão moderna, e quer mais flexibilização e tolerância do Estado para a exploração e trabalho degradante e condições precárias que fazendeiros e negociantes praticam em muitas regiões do país. Esta seria a oportunidade para o professor discutir com as turmas as diferenças entre trabalho escravo e análogo à escravidão, o que determina o artigo 149 do código penal, a legislação internacional, e da Portaria do Ministério do Trabalho e Previdência 1.293, de 2017 que especifica estas condições. O Brasil assinou vários tratados e compromissos de combate e erradicação do trabalho escravo ao longo do século XX e o código penal define trabalho análogo à escravidão não apenas

como privação de liberdade, mas como submissão a trabalhos forçados exaustivos, sujeição a condições degradantes de trabalho e restrição de locomoção do trabalhador sendo a punição de 2 a 8 anos de prisão. Há documentos que informam os números do trabalho escravo no mundo. Por exemplo, a ONU em 2019, apontava que havia 40 milhões de pessoas submetidas ao trabalho escravo.<sup>lxxi</sup> Já a OIT, Organização Internacional do Trabalho, levantou que 50 milhões de pessoas foram escravizadas em 2021, sendo 3,3 milhões crianças.<sup>lxxii</sup> Outro dado é do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que mostrou que mais de 2,5 mil pessoas em situação análoga à escravidão foram resgatadas no ano de 2022 no Brasil.

É interessante iniciar o debate com as turmas pela exibição do filme *Pureza*, dirigido por Renato Barbieri e a leitura da reportagem na *BBC Brasil* sobre a saga da protagonista, a oleira maranhense Pureza Lopes Loyola (<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55958335>). Lançado em 2022 nos cinemas e exibido na rede *Globo*, Pureza aborda uma história real que se passou nos anos 1990. A personagem Pureza, interpretada por Dira Paes, trabalhou como cozinheira para resgatar seu filho, escravizado nas fazendas do Pará. Testemunhou o confisco de documentos, endividamentos para conseguir comida, remédio e vestuário, além de ameaças de assassinato, e denunciou à Comissão Pastoral da Terra no Maranhão que contactou o Ministério do Trabalho e o Ministério Público do Trabalho nos estados do Maranhão, Pará e também no Distrito Federal. Por sua luta recebeu o Prêmio *Anti-Escravidão da Anti-Slavery International*<sup>lxxiii</sup>.

Pode-se pedir aos estudantes para acessar o *site* do Conselho Nacional do Ministério Público, disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/portal/institucional/conatetrap/trabalho-escravo>, e pesquisar sobre os fragmentos de trabalho escravo nas vinícolas em Bento Gonçalves, na região Serrana do Rio Grande do Sul no último ano e como 210

trabalhadores foram libertados, além de escutar seus relatos de como viviam, transmitidos no canal do *Intercept Brasil* no *You Tube*.<sup>lxxiv</sup> Os alunos também podem localizar na *internet* grupos de combate ao trabalho escravo e descobrir qual é forma de denunciá-lo no Brasil. Em resumo, a pesquisa na *internet*, tão familiar para as atuais gerações, pode ser uma ferramenta para acessar informações que contradigam a narrativa dos negacionistas.

### **Considerações**

As humanidades digitais têm se mostrado um campo promissor, tanto para a pesquisa, quanto para o ensino aprendizagem, já que nelas ocorre a interseção entre os estudos sobre as novas mídias e tecnologias e as disciplinas humanas, adotando estratégias a partir das novas mídias para o combate ao negacionismo histórico, ao racismo e para contribuir com o processo de decolonização dos conhecimentos acadêmicos e da escola em benefício dos grupos étnicos, de gênero e subalternos em sociedades onde a colonialidade ainda estrutura as relações sociais e a produção do conhecimento.

Explorando as potencialidades, sobretudo das redes sociais, onde grande parte do debate público acontece e onde a opinião é formada, os professores podem propor desconstruir versões negacionistas, eurocêntricas e colonialistas, realizando a crítica às interpretações e representações da história que lá circulam, desenvolvendo ações que elevem a criticidade quanto à relação do passado com o presente. O professor deve evidenciar os elementos ideológicos subjacentes a este tipo de revisionismo/negacionismo e suas implicações, confrontando-as com narrativas históricas pautadas por premissas decoloniais, levando os alunos a se posicionarem diante de tais narrativas sobre passado. Um passo adiante poderia ser a possibilidade dos estudantes se apropriarem do espaço das redes como parte da aprendizagem histórica e confeccionarem eles próprios seus conteúdos,

como *memes*, vídeos e *podcasts*, que explicassem tais processos de sujeição a partir de suas experiências e subjetividades. Este procedimento permitiria reconhecer os saberes e leituras de mundo deslegitimados pela escola e dar a eles visibilidade e centralidade.

## Notas

---

<sup>i</sup> O revisionismo tem uma longa história na doutrina marxista, mas também na historiografia. No final dos anos 1970, o professor de literatura de Lyon, Robert Faurisson redigiu teses as quais ele chamava de “revisionistas” nas quais lançava dúvidas sobre o Holocausto. A pretensão era substituir interpretações aceitas por outras que as desafiam. O revisionismo diferencia-se da revisão da história que é parte cotidiana da prática científica. Em geral o termo designa historiadores que propositalmente distorcem as fontes históricas para provar uma tese relacionada a uma agenda política.

<sup>ii</sup> LANDER, Edgardo. (org.) *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais, Perspectivas Latino-Americanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2005.

<sup>iii</sup> Há muito autores que estudaram o negacionismo histórico, geralmente referido ao Holocausto, mas tarde a outros eventos históricos e outros genocídios. Henry Rousso foi o primeiro a empregar o termo negacionismo em 1987 na sua obra *Le Syndrome de Vichy* atribuído ao fato de se colocar em questão o genocídio praticado pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, ou ainda a existência das câmaras de gás. Rousso explica que o século XX produziu não apenas um crime abominável, mas igualmente as formas inéditas de negação do crime que segundo o autor, constituem verdadeiras ideologias e que se tratam de um crime elas próprias. ROUSSO, Henry. *Le syndrome de Vichy. De 1944 à nos jours*. Paris, Éditions du Seuil, 1990.

<sup>iv</sup> A agência Pública investigou as relações do Movimento Brasil Livre com a Atlas Network, da qual fazem parte onze organizações e think tanks como o Cato Institute, de ideologia libertária, mantidos pelos Charles Koch and David Koch empresários do ramo de distribuição de petróleo, químicos, energia, etc. *A nova roupa da direita*. Pública. 23/06/2025. Disponível em <https://apublica.org/2015/06/a-nova-roupa-da-direita/>. Ver também ARALDI, Lucas. *A Batalha de Ideias: objetivos, meios e ações da Atlas Network no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos Internacionais) Faculdade de Economia, UFRGS, Porto Alegre, 2020.

<sup>v</sup> O Escola Sem Partido foi criado por Miguel Nagib, Procurador do Estado de São Paulo, em 2004, mas ganhou visibilidade partir de 2014, quando deputados simpatizantes propuseram projetos de lei a nível municipal, estadual e federal para proibir o ensino da teoria da evolução das espécies, de gênero nas escolas e “doutrinação ideológica marxista nas escolas”.

- <sup>vi</sup> ARANTES, Erika & COSTA, Rafael. Ensino de História e descolonização do currículo: diálogos para uma Educação Popular e antirracista. In: Currículo e concepções da história da história ensinada. Curitiba, Editora CRV, 2022, p70.
- <sup>vii</sup> MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. História da historiografia. Ouro Preto, n. 15, 2014. p. 38.
- <sup>viii</sup> A Atlas Network é um *think tank* fundado em 1981 e apoiado por economistas e políticos neoliberais que recebe fundos de empresas petrolíferas e do tabaco e fundou uma rede de outros *Think tanks* em vários países do mundo, inclusive na América do Sul, financiando políticos.
- <sup>ix</sup> NARLOCH, Leandro. Guia Politicamente incorreto da história do Brasil. 2ª ed. São Paulo, Leya, 2009 2009, p.3.
- <sup>x</sup> Ibid.
- <sup>xi</sup> Ibid.
- <sup>xii</sup> Ibid. p. 4.
- <sup>xiii</sup> MALERBA, Op. Cit. p.38.
- <sup>xiv</sup> Afirmamos isto, porém os escritos de Freyre nas décadas de 1950 e 1960 foram utilizados por Salazar porque exaltavam o colonialismo português.
- <sup>xv</sup> MALERBA, Op. Cit.p.38.
- <sup>xvi</sup> NARLOCH, Leandro. Leandro Narloch fala sobre o Guia Politicamente incorreto da América Latina. Livraria Cultura. *You Tube*. 4min 32 s. 2/09/2011. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FR7Ipa0r0fY> Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xvii</sup> Poderia haver em Palmares formas de trabalho forçado e formas de dependência, Soldados que são escravizados, prisioneiros de guerra que são integrados a certas famílias e que podem mudar, como na África Central que diferem da escravidão comercial, embora Silvia Humboldt Lara enfatize que não há registros contundentes que estas formas existiram lá. Ver: WEBER, Lucas. LARA, Silvia H. Existiu escravidão em Palmares? Historiadora explica equívocos sobre tema. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/11/22/existiu-escravidao-em-palmares-historiadora-explica-equivocos-sobre-tema>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xviii</sup> NARLOCH, Leandro. Luxo e riqueza das 'sinhas pretas' precisam inspirar o movimento negro. Folha de São Paulo. São Paulo, 29/09/2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/leandro-narloch/2021/09/luxo-e-riqueza-das-sinhas-pretas-precisam-inspirar-o-movimento-negro.shtml>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xix</sup> NARLOCH, Leandro. Líderes indígenas defendem mineração em suas terras. *Folha de São Paulo*. 11/03/2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/leandro-narloch/2022/03/lideres-indigenas-defendem-mineracao-em-suas-terras.shtml>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xx</sup> Thomas Giulliano Ferreira dos Santos formado em história pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- <sup>xxi</sup> FONTOURA, Odir. Narrativas históricas em disputa: um estudo de caso no YouTube. In: BARROS, José d'Assunção. História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo. Petrópolis: Editora Vozes, 2022. p183.

- <sup>xxii</sup> SOUZA, Rafael Piccoli de. Diante do mundo digital: ensinar e aprender história em tempos de pós-verdade. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA. UERJ, Rio de Janeiro, 2022. p.29.
- <sup>xxiii</sup> SOUZA, Rafael Piccoli de. Diante do mundo digital: ensinar e aprender história em tempos de pós-verdade. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA. UERJ, Rio de Janeiro, 2022. p.29.
- <sup>xxiv</sup> GRAMSCI, Antônio. Os Cadernos do Cárcere. Volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2ªed, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001. pp.32-35.
- <sup>xxv</sup> RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In. Jörn Rüsen e o ensino de história/ Orgs. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Rezende Martins. Paraná, Editora UFPR/Universidade do Minho, 2019. p.43. Disponível em D:/DISCIPLINAS%20UFF/Rüsen\_aprendizado%20histórico.pdf Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xxvi</sup> Ibid.
- <sup>xxvii</sup> SOUZA, Op. cit, p.39.
- <sup>xxviii</sup> GRUZINSKI, Serge; «Até que ponto a História nos torna mais humanos?», *Ler História*, 70, 2017. Disponível em: <http://journals.openedition.org/lerhistoria/2768>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>xxix</sup> QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais, Perspectivas Latino-Americanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2005.
- <sup>xxx</sup> GROSGOUEL, Ramon A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, 2016.
- <sup>xxxi</sup> Ibid. p. 26.
- <sup>xxxii</sup> Id. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. In: *Ciência e cultura*. São Paulo: v. 59, n. 2, 2007. p. 35.
- <sup>xxxiii</sup> Id. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. Op. Cit. p. 25.
- <sup>xxxiv</sup> CHAKRABARTY, Dipesh. A poscolonialidade e o artifício da história. Quem fala em nome dos passados indianos? Trad. Erahsto Felício, 2015. [Orig: "PostcolonialityandtheArtificeofHistory: Who Speaks for 'Indian' Past?" *Representations*, 37(Winter 1992); p. 105-106.
- <sup>xxxv</sup> SETH, Sanjay. Razão ou raciocínio? Clio ou Shiva?. *História da Historiografia*, n. 11, abril, 2013, p. 173-189. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/554/352> p.174.
- <sup>xxxvi</sup> Ibid. p. 174.
- <sup>xxxvii</sup> LIMA, Pablo Luiz de Oliveira. História indígena e história crítica. In. LIMA, Pablo Luiz de Oliveira (org.) *Fontes e reflexões para o ensino de história indígena e afrobrasileira: uma contribuição da área de História do PIBID/FaE/UFMG*. Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Educação, 2012. p. 109.
- <sup>xxxviii</sup> KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: KAYAPÓ, Edson, CESCO, Susana, et al. (orgs.) *Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais*. 1ª. ed. Porto Alegre, Editora Letral, 2021, p. 39-40.

<sup>xxxix</sup> SANTOS, Carlos José Ferreira dos; SANTOS, Vanessa Rodrigues. Descolonialidades Indígenas. In: Frederico Alves Costa e Marcos Ribeiro Mesquita. (Org.). *Psicologia Política no Brasil e enfrentamentos a processos antidemocráticos*. 1ed. Macéio: Edufal – Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2019, v. 01, p. 231–241. p.52.

<sup>xi</sup> ATIENO-ODHIAMBO, E. S.; GOMES, G. M. Das historiografias africanas a uma filosofia africana da história. *Revista de Teoria da História, Goiânia*, v. 26, n. 1, p. 284–315, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/76202>. Acesso em: 15 jan. 2024

<sup>xii</sup> Ibid.

<sup>xiii</sup> Ibid.

<sup>xliii</sup> CARIE, Nayara S., LIMA, Pablo Luiz de Oliveira. Da história dos índios às histórias indígenas: descolonizando o ensino de história. *Educação*, vol. 43, núm. 4, 2018. p. 773–790.

<sup>xliv</sup> O Manifesto das Humanidades Digitais de 2010 “se refere a uma “atividade interdisciplinar” que transfere para os meios digitais o trabalho tradicional com textos, objetos culturais e outros dados, com isso estendendo radicalmente seus usos potenciais”.

<sup>xlv</sup> DACOS, Marin, Manifesto das Humanidades Digitais. 26 de março de 2011. Disponível em <https://humanidadesdigitais.org/manifesto-das-humanidades-digitais/>

<sup>xlvi</sup> RISAM, Roopika. Decolonizing the digital humanities in theory and practice. In SAYERS, Jentery (Ed.). *The Routledge companion to media studies and digital humanities*. Routledge, New York, NY. 2018; p. 78–86. p.82.

<sup>xlvii</sup> O movimento afirmava que as questões de classe raça gênero e sexualidade deveriam ser centrais para as humanidades digitais, assim como as lutas feministas, queer antirracista, ativismos, artistas, produtores de mídia, de fora do meio acadêmico contribui com estes estudos. A proposta do movimento era mudar o foco dos processos técnicos para políticos, e sempre buscando entender o social, intelectual, econômico, político, e o impacto pessoal das práticas digitais a medida que as desenvolvemos. Moya Bailey, Anne Cong-Huyen, Alexis Lothian, and Amanda Phillips. *Reflections on a Movement: #transformDH, Growing Up*. Ver: GOLD, Matthew K. KLEIN, Lauren. *Debates in the Digital Humanities 2016*. University of Minnesota Press, Minneapolis London, 2016. Disponível em <https://dhdebates.gc.cuny.edu/read/untitled/section/9cf90340-7aae-4eae-bdda-45b8b4540b6b#ch08>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>xlviii</sup> JANONE, Lucas. Pesquisa: 93% das escolas públicas sofreram com falta de tecnologia na pandemia CNN, 21/11/2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pesquisa-93-das-escolas-publicas-sofreram-com-falta-de-tecnologia-na-pandemia/>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>xlix</sup> MAIS de 60 mil escolas públicas não têm internet com velocidade suficiente para uso em salas de aula, *Jornal Nacional, G1*, 28/12/2022. Disponível em <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/12/28/mais-de-60-mil-escolas-publicas-nao-tem-internet-com-velocidade-suficiente-para-uso-em-salas-de-aula-diz-estudo.ghtml> Acesso em 17/01/2024.

<sup>l</sup> RELATÓRIO da Oxfam revela desigualdade cada vez mais brutal no Brasil e no mundo. O Cafezinho. 16/01/2024. Disponível em <https://www.ocafezinho.com/2024/01/16/relatorio-da-oxfam-revela-desigualdade-cada-vez-mais-brutal-no-brasil-e-no-mundo/>. Acesso em 17/01/2024

- <sup>li</sup> THOMPSON, John B. A Mídia e a Modernidade. Uma teoria social da mídia. Petrópolis, Vozes, 2002, p. 115.
- <sup>lii</sup> RECUERO, Raquel. Redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 27.
- <sup>liii</sup> LEMOS, André; PASTOR, Leonardo. Experiência algorítmica: ação e prática de dado na plataforma Instagram. *Contracampo*, Niterói, v. 39, n. 2, p. 132-146, ago./nov. 2020. p. 134.
- <sup>liv</sup> ANDRADE, Débora El-Jaick. Redes sociais digitais: um novo horizonte de pesquisa para a História do tempo presente. *História Digital*. Petrópolis, Vozes, 2022. p. 222.
- <sup>lv</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. E-book Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em 17/01/2024
- <sup>lvi</sup> Ibid.
- <sup>lvii</sup> SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. MAAT-Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia. 31/07/2022. Instagram: @\_rod\_ada. Disponível em [https://www.instagram.com/p/CgsTxjTMhEH/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=6](https://www.instagram.com/p/CgsTxjTMhEH/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=6) Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lviii</sup> MAAT exposições. Interferências Culturas urbana emergentes. Disponível em <https://www.maat.pt/pt/exhibition/interferencias>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lix</sup> SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. A destruição começa na imaginação. Eu acredito que muito da mudança .... 30/03/2022. Instagram: @\_rod\_ada Disponível em: [https://www.instagram.com/p/Cbvt\\_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cbvt_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=1). Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lx</sup> SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. Twitter X: @ rod\_ada Instagram. 09/08/2021. Disponível em [https://www.instagram.com/p/Cbvt\\_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cbvt_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=1). Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lxi</sup> LÖWY, Michael. Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses "Sobre o conceito de história". São Paulo: Boitempo, 2005. P. 161.
- <sup>lxii</sup> Ibid. p. 157.
- <sup>lxiii</sup> METEORO BRASIL. Brasileiro revolta portugueses. *You Tube*, 26/11/2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fBaaSIneS8A>. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lxiv</sup> BARRUCHO, Luís. Ensino de História em Portugal perpetua mito do 'bom colonizador' e banaliza escravidão, diz pesquisadora. *BBC News Brasil*. 31/07/2017. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-40735234> Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lxv</sup> SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. Twitter X: @ rod\_ada Instagram. 22/07/2022. Disponível em [https://www.instagram.com/p/Cbvt\\_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cbvt_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=1). Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lxvi</sup> RODA VIVA, Jair Bolsonaro. *You Tube*, 30/07/2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IDL59dkeTi0>. 27h00min a 27h40. Acesso em 17/01/2024.
- <sup>lxvii</sup> PORTA DOS FUNDOS. Escravidão. *You Tube*. 13/10/2018. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=SSsEgDLsSrK>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxviii</sup> LONGA, Felipe. 400 anos de escravidão, 25 gerações escravizadas. 31/07/2018. *Twitter X*: @felipe longa. Disponível em: [https://twitter.com/felipe\\_longa/status/1024440126972342273](https://twitter.com/felipe_longa/status/1024440126972342273). Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxix</sup> CARVALHO, Saulo. #RodaViva Segundo Bolsonaro, esqueçam escravidão pq os negros escravizada os negros. Esqueçam o golpe militar pq todos erram, Agora, só falta ele dizer, esqueçam o que eu nada fiz pq agora vou fazer. 30/07/2018. *Twitter X*: @saulocdesouza. Disponível em: <https://twitter.com/saulocdesouza/status/1024116197867114505>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxx</sup> SCHWARCZ, Lilia. Jair Bolsonaro contou a história que quis, não a que está nos documentos. Folha de São Paulo, São Paulo, 1/08/2018. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/bolsonaro-contou-a-historia-que-quis-nao-aquela-dos-documentos.shtml>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxxi</sup> MENDONÇA, Heloísa; OLIVEIRA, Regiane. Entenda as novas regras que reduzem o combate ao trabalho escravo. El País. São Paulo, 20/10/2017. Disponível em [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/19/politica/1508447540\\_501606.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/19/politica/1508447540_501606.html). Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxxii</sup> GARCIA, Amanda. Em 2021, 50 milhões de pessoas vivem em “escravidão moderna”, diz relatório. CNN Brasil, 13/09/2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/em-2021-50-milhoes-de-pessoas-viviam-em-escravidao-moderna-diz-relatorio/>. Acesso em 17/01/2024.

<sup>lxxiii</sup> GOMES, Giovanna. Pureza veja 5 fatos sobre a história real que inspirou o filme. Aventuras da história. 15/01/2024. <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/pureza-veja-5-fatos-sobre-historia-real-que-inspirou-o-filme.phtml>

<sup>lxxiv</sup> Para ouvir os depoimentos dos trabalhadores resgatados das vinícolas do Rio Grande do Sul acesse o canal do *You tube* do *Intercept Brasil*, <https://www.youtube.com/watch?v=aQ29crwagfM>

## Fontes

ARAÚJO, Luiz Antônio. Pureza, a mãe que enfrentou fazendeiros e jagunços para salvar o filho do trabalho análogo à escravidão. BBC News, Porto Alegre 2/02/2021.

CARVALHO, Saulo. #RodaViva Segundo Bolsonaro, esqueçam escravidão pq os negros escravizada os negros. Esqueçam o golpe militar pq todos erram, Agora, só falta ele dizer, esqueçam o que eu nada fiz pq agora vou fazer. 30/07/2018.

*Twitter*: @saulocdesouza

Disponível em: <https://twitter.com/saulocdesouza/status/1024116197867114505>.

---

DACOS, Marin, Manifesto das Humanidades Digitais. 26 de março de 2011. Disponível em <https://humanidadesdigitais.org/manifesto-das-humanidades-digitais/>  
EU quero falar. A escravidão segundo Jair Bolsonaro. Facebook. 31 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1069807033186496&set=pb.100050657911769.-2207520000> Acesso em 18 de janeiro de 2024.

LONGA, Felipe. 400 anos de escravidão, 25 gerações escravizadas. 31/07/2018. Twitter X: @felipe longa. Disponível em, [https://twitter.com/search?q=%20escravidão%20segundo%20bolsonaro&src=typed\\_query&f=top](https://twitter.com/search?q=%20escravidão%20segundo%20bolsonaro&src=typed_query&f=top) e [https://twitter.com/felipe\\_longa/status/1024440126972342273](https://twitter.com/felipe_longa/status/1024440126972342273) Acesso em 18 de janeiro de 2024.

MAAT exposições. Interferências Culturas urbana emergentes. Disponível em <https://www.maat.pt/pt/exhibition/interferencias>

METEORO BRASIL. Brasileiro revolta portugueses. You Tube, 26/11/2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fBaasIneS8A> Acesso em 17/01/2024.

NARLOCH, Leandro. Luxo e riqueza das 'sinhas pretas' precisam inspirar o movimento negro. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 29/09/2021.

NARLOCH, Leandro. Guia Politicamente incorreto da história do Brasil. 2ª ed. São Paulo, Leya, 2009.

NARLOCH, Leandro. Das histórias da escravidão, uma bem rara e curiosa é a dos escravos que, 12/06/2020. Twitter X @Inarloch. Disponível <https://twitter.com/Inarloch/status/1271407564874567681>

NARLOCH, Leandro. Em defesa dos pobres... 18/10/2017. Twitter X @Inarloch. Disponível <https://twitter.com/Inarloch/status/920640965903126530>

PORTA DOS FUNDOS. Escravidão. You Tube. 13/10/2018. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=SSsEgDLsSrK>

RODA VIVA, Jair Bolsonaro. You Tube, 30/07/2018. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IDL59dkeTi0> 27h00min a 27h40.

RIBEIRO, Daniel. Carta de Pero Vaz de Caminha - Comercial Correios. You Tube. 9/01/2009. 1min 59 s. Disponível <https://www.youtube.com/watch?v=n6iYNYO-QxE>  
 SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. Twitter X: @ rod ada Instagram. 30 de março de 2022. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/Cbvt\\_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cbvt_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=1) Acesso em 18.01.2024.

SATURNINO, Rodrigo Ribeiro. Twitter X: @ rod ada Instagram. 22/07/2022. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/Cbvt\\_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cbvt_AoM7pi/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&img_index=1) Acesso em 17/01/2024.

SCHWARCZ, Lilia. Jair Bolsonaro contou a história que quis, não a que está nos documentos. Folha de São Paulo, São Paulo, 1/08/2018. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/bolsonaro-contou-a-historia-que-quis-nao-aquela-dos-documentos.shtml> Acesso em 17/01/2024.

## Referências

ANDRADE, Débora El-Jaick. Redes sociais e história digital. **Revista de matemática, ensino e cultura.**, v.44, p.1 - 22, 2023.

ANDRADE, Débora El-Jaick. Redes sociais digitais: um novo horizonte de pesquisas para a história do tempo presente. In: BARROS, José d'Assunção. **História Digital: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo.** 1 ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

ARALDI, Lucas. **A Batalha de Ideias: objetivos, meios e ações da Atlas Network no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos Internacionais) Faculdade de Economia, UFRGS, Porto Alegre, 2020.

ARANTES, Erika & COSTA, Rafael. Ensino de História e descolonização do currículo: diálogos para uma Educação Popular e antirracista. In: **Currículo e concepções da história da história ensinada.** Curitiba, Editora CRV, 2022.

---

ATIENO-ODHIAMBO, Eisha Stephen; GOMES, Giovanna Martins. Das historiografias africanas a uma filosofia africana da história. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, v. 26, n. 1, p. 284–315, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/76202>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BENJAMIN, Walter. (2005) Teses sobre a História. In LÖWY, Michael. **Walter Benjamin**: Aviso de incêndio. São Paulo: Boitempo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. E-book Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versa\\_ofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versa_ofinal_site.pdf). Acesso em 17/01/2024

CARIE, Nayara S., LIMA, Pablo Luiz de Oliveira. Da história dos índios às histórias indígenas: descolonizando o ensino de história. **Educação**, vol. 43, núm. 4, 2018. pp. 773–790.

CHAKRABARTY, Dipesh. A poscolonialidade e o artifício da história. Quem fala em nome dos passados indianos? Trad. Erahsto Felício, 2015. [Orig: "PostcolonialityandtheArtificeofHistory: Who Speaks for 'Indian' Past?" Representations, 37(Winter 1992): 1–26.].

FONTOURA, Odir. Narrativas históricas em disputa: um estudo de caso no *YouTube*. In: BARROS, José D'Assunção (Org.). **História Digital**: A historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo. Petrópolis: Vozes, 2022, p. 150–178.

GOLD, Matthew K. KLEIN, Lauren. *Debates in the Digital Humanities 2016*. University of Minnesota Press, Minneapolis London, 2016. Disponível em <https://dhdebates.gc.cuny.edu/read/untitled/section/9cf90340-7aae-4eae-bdda-45b8b4540b6b#ch08>

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, Jan/Abr 2012. p. 98–109.

---

GRAMSCI, Antônio. **Os Cadernos do Cárcere**. Volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2ªed, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira,2001. pp.32-35.

GROSGUÉL, Ramon. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. **Ciência e cultura**. São Paulo: v. 59, n. 2, 2007. pp. 32-35.

GROSGUÉL, Ramon A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**. v. 31, n. 1 Janeiro/Abril, 2016.

GRUZINSKI, Serge,, «Até que ponto a História nos torna mais humanos?», **Ler História**, 70, 2017, posto online no dia 12 setembro 2017, consultado no dia 15 junho 2021. URL: <http://journals.openedition.org/lerhistoria/2768>

KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: KAYAPÓ, Edson, CESCO, Susana, et al. (Orgs.) **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. 1ª. ed. Porto Alegre, Editora Letra1, 2021.

LANDER, Edgardo. (org.) **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais, Perspectivas Latino-Americanas**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2005.

LEMONS, André; PASTOR, Leonardo. Experiência algorítmica: ação e prática de dado na plataforma Instagram. **Contracampo**, Niterói, v. 39, n. 2, p. 132-146, ago./nov. 2020.

LIMA, Pablo Luiz de Oliveira. História indígena e história crítica. In: LIMA, Pablo Luiz de Oliveira (Org.) **Fontes e reflexões para o ensino de história indígena e afrobrasileira: uma contribuição da área de História do PIBID/FaE/UFMG**. Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Educação, 2012.

---

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio: uma leitura das teses "Sobre o conceito de história". São Paulo: Boitempo, 2005.

LUIGI, André Santos. Ensino de História da África no Brasil: Fluxos, e possibilidades ensino de História da África no Brasil: Fluxos, refluxos e possibilidades. **Crítica educativa**. 5(1), pp.92-104.

MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. **História da historiografia**. Ouro Preto, n. 15, agosto 2014. pp. 27-50.

MIGNOLO, Walter D. A Colonialidade de Cabo a Rabo: O Hemisfério Ocidental no Horizonte Conceitual da Modernidade. In: LANDER, Edgardo. **A Colonialidade do Saber**: Eurocentrismo e Ciências Sociais, Perspectivas Latino-Americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A Colonialidade do Saber**: Eurocentrismo e Ciências Sociais, Perspectivas Latino-Americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2005.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RISAM, Roopika. Decolonizing the digital humanities in theory and practice. In: SAYERS, Jentery (Ed.). **The Routledge companion to media studies and digital humanities**. Routledge, New York, NY. 2018, p. 78-86.

ROUSSO, Henry. **Le syndrome de Vichy**. De 1944 à nos jours. Paris, Éditions du Seuil, 1990.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In. **Jörn Rüsen e o ensino de história/ Orgs. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Rezende Martins**. Paraná, Editora UFPR/Universidade do Minho, 2019.

---

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte, UFMG, 2010.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos; SANTOS, Vanessa Rodrigues. Descolonialidades Indígenas. In: Frederico Alves Costa e Marcos Ribeiro Mesquita. (Org.). **Psicologia Política no Brasil e enfrentamentos a processos antidemocráticos**. 1 ed. Macéio: Edufal – Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2019, v. 01, pp. 231-241.

SETH, Sanjay. Razão ou raciocínio? Clio ou Shiva?. **História da Historiografia**, n. 11, abril 2013, pp. 173-189. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/554/352>

SOUZA, Rafael Piccoli de. **Diante do mundo digital**: ensinar e aprender história em tempos de pós-verdade. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA. UERJ, Rio de Janeiro, 2022.

THOMPSON, John B. **A Mídia e a Modernidade**. Uma teoria social da mídia. Petrópolis, Vozes, 1998.

*Recebido: 15/01/2024*  
*Aprovado: 20/03/2024*  
*Publicado: 17/09/2024*