

DESINFORMAÇÃO DIGITAL E NEGACIONISMO HISTÓRICO: DESAFIOS DECOLONIAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Mayara Regina da Silva do Espírito Santo

<http://lattes.cnpq.br/7297180203329092>

<https://orcid.org/0009-0008-3798-9146>

E-mail: mayregina2023@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4-06>

RESUMO: Este resumo expandido dialoga com as implicações da desinformação digital e do negacionismo histórico no ensino de História, articulando uma perspectiva decolonial fundamentada nas contribuições de bell hooks, Linda Tuhiwai Smith e Catherine Walsh. A pesquisa propõe uma análise teórico crítica das práticas pedagógicas tradicionais, ainda marcadas por estruturas coloniais eurocentradas, que perpetuam silenciamentos e desigualdades epistemológicas. Inspirando-se na pedagogia do engajamento de hooks, na crítica às metodologias coloniais de Smith e na interculturalidade crítica de Walsh, que propõe uma educação como prática de liberdade, centrada no diálogo, na escuta ativa e na valorização dos saberes subalternizados. Assim, o trabalho aponta caminhos para a construção de um ensino de História comprometido com a justiça social, a memória coletiva e a transformação das relações de poder no espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Descolonização do conhecimento. Ensino de História. Negacionismo histórico.

DIGITAL DISINFORMATION AND HISTORICAL DENIALISM: DECOLONIAL CHALLENGES FOR HISTORY EDUCATION

ABSTRACT: This extended abstract addresses the implications of digital misinformation and historical denialism for History education, articulating a decolonial perspective grounded in the contributions of bell hooks, Linda Tuhiwai Smith, and Catherine Walsh. The research offers a critical theoretical analysis of traditional pedagogical practices—still marked by Eurocentric colonial structures—that perpetuate silences and epistemological inequalities. It draws inspiration from hooks's pedagogy of engagement, Smith's critique of colonial methodologies, and Walsh's critical interculturality—which proposes education as a practice of freedom centered on dialogue, active listening, and the valuing of subalternized forms of knowledge. Thus, the study outlines pathways for constructing a History education committed to social justice, collective memory, and the transformation of power relations within the school environment.

KEYWORDS: Decolonization of knowledge. History education. Historical denialism.

INTRODUÇÃO

Ao longo da minha trajetória como pesquisadora e educadora no campo da História, tenho sido cada vez mais confrontada com um desafio que ultrapassa os limites da sala de aula, como ensinar História em um contexto marcado pela intensificação da desinformação digital e pelo avanço do negacionismo histórico? Essa questão me impele a adotar um olhar crítico e profundo sobre os fundamentos epistemológicos e políticos que sustentam o ensino da disciplina, nessa perspectiva é importante reconhecer a decolonialidade não como um conceito distante, mas como uma ferramenta analítica e prática fundamental para compreender e resistir aos mecanismos contemporâneos de apagamento e silenciamento.

No contexto escolar a decolonialidade, enquanto projeto ético, político e epistêmico, revela as estruturas de poder que permanecem nas formas hegemônicas de produção do conhecimento histórico. O negacionismo histórico, que se manifesta em discursos revisionistas sobre ditaduras, genocídios e escravidão, não é um fenômeno novo, mas ganha novos contornos com o uso estratégico da desinformação nas redes digitais.

Essa dinâmica não apenas distorce fatos, mas também reafirma narrativas coloniais, silenciando vozes subalternizadas e deslegitimando saberes dissidentes, o que evidencia a urgência da perspectiva decolonial para denunciar essas continuidades e propor memórias plurais e insurgentes (Junior; Miranda, 2024; Smith, 2023).

Como professora, entendo que o combate a esses fenômenos exige mais do que a simples transmissão de dados corretos. É preciso um compromisso com práticas pedagógicas que acolham o conflito, promovam o pensamento crítico e valorizem os saberes historicamente marginalizados.

A sala de aula pode, assim, tornar-se um território de resistência e reconstrução, onde estudantes são convidados a questionar, sentir e refletir sobre os usos do passado no presente. Essa prática humanizada e crítica é essencial para construir uma educação histórica comprometida com a justiça cognitiva, a pluralidade epistêmica e a formação de sujeitos conscientes de seu papel no mundo (hooks, 2013; Walsh, 2013).

Dessa forma vivemos em uma sociedade onde a informação circula em ritmo acelerado pelas mídias digitais, mas a historiografia enfrenta ameaças constantes de narrativas distorcidas e negacionistas. A desinformação digital manipula fatos e contribui para o apagamento de memórias coletivas e resistências históricas. Como destaca Prado (2021), “nas últimas décadas houve uma intensificação do uso das tecnologias digitais em todas as etapas da pesquisa histórica”, o que impõe ao ensino o desafio de reafirmar seu papel crítico, ético e libertador (Prado, 2021, p. 8).

Nesse sentido, a pedagogia da escrita em tempos de desinformação, conforme apontam Bertoletti e Zilio-Passerini (2023), oferece mecanismos de análise linguística que podem ser integrados ao ensino para detectar e desconstruir fake news, fortalecendo a formação crítica dos estudantes. Além disso, Cordeiro et al. (2020) ressaltam a importância do diálogo de saberes e da democracia cognitiva como estratégias para enfrentar a desinformação na cultura digital, ampliando a pluralidade de vozes e epistemologias.

Assim ao articular a decolonialidade com os desafios do negacionismo e da desinformação, busco não apenas uma análise conceitual, mas também uma orientação ética para a prática docente. Enfrentar esses desafios com coragem, sensibilidade e escuta ativa é, para mim, um ato de resistência e esperança, que se fundamenta na construção coletiva de memórias e saberes plurais, na valorização dos sujeitos históricos e na transformação das relações de poder no espaço escolar (Volkoff, 2004; Smith, 2023; Walsh, 2013).

VAMOS REFLETIR!

A partir da perspectiva da decolonialidade, mobilizamos três autoras fundamentais que orientam este debate. Este trabalho propõe uma reflexão sobre os desafios impostos pela desinformação digital e pelo negacionismo histórico no ensino de História, articulando uma perspectiva decolonial inspirada na pedagogia engajada de bell hooks.

Em “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade” (2013), hooks nos convida a repensar a sala de aula como um espaço de liberdade e resistência, onde o ato de ensinar é também um ato político. Para a autora, “a educação deve romper com modelos autoritários e eurocêntricos, valorizando as vozes historicamente silenciadas e promovendo uma aprendizagem que envolva corpo, emoção e escuta afetiva” (hooks, 2013, p. 193; p. 201).

No contexto contemporâneo, marcado pela proliferação de fake news e discursos negacionistas, especialmente nas redes digitais, o ensino de História enfrenta o desafio de defender a memória coletiva e a produção crítica do conhecimento histórico. Esse cenário exige que o professor ultrapasse a mera transmissão de conteúdos e transforme a sala de aula em um espaço de resistência, diálogo e transformação social. Como enfatiza hooks (2013), “educar é possibilitar a transgressão dos limites impostos por sistemas de opressão, como racismo, sexismo e classismo, configurando a pedagogia como uma prática de liberdade e emancipação” (hooks, 2013, p. 180).

A pedagogia engajada de hooks destaca que a educação libertadora não se restringe à crítica racional, mas envolve o corpo, as emoções e o afeto. Temas difíceis, como sofrimento, raiva e reconciliação, muitas vezes evitados no ambiente escolar, tornam-se centrais para uma aprendizagem significativa e transformadora.

Ao afirmar que “o ensino deve ser um ato de amor”, hooks reivindica uma pedagogia que reconheça a dignidade de cada estudante, valorize sua história e crie condições para que ele se posicione criticamente no mundo (hooks, 2013, p. 201). Essa pedagogia do afeto torna-se, assim, um ato político de resistência frente à negação do passado, como no caso da escravidão e dos genocídios.

Além disso, hooks (2013) apresenta a perspectiva sobre a necessidade de questionar os fundamentos eurocêntricos que sustentam o currículo e a prática docente, pois as instituições educacionais frequentemente reproduzem lógicas de dominação e exclusão, mesmo quando discursam sobre inclusão (hooks, 2013, p. 193).

Essa crítica é fundamental para compreender como o ensino de História, ao ignorar epistemologias não ocidentais e naturalizar uma versão única dos fatos, reforça o silenciamento de saberes ancestrais, indígenas e africanos. Nesse sentido, a pedagogia

engajada dialoga com perspectivas decoloniais que buscam revalorizar essas memórias e narrativas como parte essencial de um ensino comprometido com a justiça social.

No enfrentamento ao negacionismo histórico, é imprescindível que docentes adotem uma postura ética e engajada, recusando a reprodução de inverdades e a manipulação ideológica da História. hooks (2013) destaca que essa postura demanda coragem para assumir a vulnerabilidade como parte do processo pedagógico e reconhecer que a formação crítica dos estudantes não depende apenas do conteúdo, mas da forma como ele é problematizado e vivido (hooks, 2013, p. 180). “Em tempos de ataques à democracia e à ciência, essa pedagogia da transgressão se mostra urgente e necessária”.

Por fim, ensinar com base na prática da liberdade, como propõe bell hooks, implica transformar a sala de aula em um espaço de diálogo, respeito e abertura ao outro. É uma pedagogia que desafia hierarquias, reconhece conflitos e aposta na educação como caminho para a construção coletiva de um mundo mais justo e plural. No ensino de História, isso significa resistir ao apagamento do passado e reconstruí-lo a partir de perspectivas múltiplas, engajadas e comprometidas com a vida (hooks, 2013, p. 201).

Linda Tuhiwai Smith, em sua obra “A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas” (2023), amplia o debate sobre os desafios epistemológicos impostos pelo colonialismo, denunciando as violências epistêmicas sofridas por povos indígenas e comunidades marginalizadas através das práticas acadêmicas coloniais. A autora nos provoca a refletir: de quem é o conhecimento que ensinamos? E como podemos reorientar nossas metodologias para acolher saberes diversos, que resistem e persistem apesar da história oficial? (Smith, 2023).

No cenário atual, marcado pela desinformação digital e pelo negacionismo histórico, essas manifestações configuram formas contemporâneas de colonialismo epistêmico que permanecem vivas, não apenas nas estruturas institucionais, mas também nos discursos e na produção e circulação do conhecimento. Smith (2023) alerta que o colonialismo persiste em múltiplos níveis — burocrático, cultural, linguístico e psicológico — e que o processo de descolonização implica a retirada desse poder colonial em todas essas frentes (Smith, 2023, p. 34).

No ensino de História, a disseminação massiva de conteúdos negacionistas nas redes sociais desafia o professor a ir além da mera correção factual. É necessário um compromisso ético com a memória coletiva e a valorização das vozes historicamente marginalizadas, o que Smith (2023) denomina como a “reorganização e reconstrução dos povos indígenas como sujeitos em crise permanente” (Smith, 2023, p. 69). Por analogia, essa perspectiva aplica-se a todos os grupos silenciados nas narrativas dominantes.

Descolonizar o ensino de História implica, portanto, decolonizar também nossas metodologias e epistemologias. Smith (2023) questiona os pressupostos da pesquisa ocidental, que, fundamentada no empirismo e positivismo, “reduz a compreensão da realidade a dados operacionais” (Smith, 2023, p. 22), negligenciando os contextos subjetivos, históricos e culturais dos sujeitos.

Ao propor metodologias indígenas e colaborativas, a autora defende a valorização dos saberes localizados, das memórias coletivas e das cosmologias próprias, ressaltando que o conhecimento deve servir aos interesses das comunidades pesquisadas e não reforçar estruturas de dominação (Smith, 2023, p. 8).

Esse olhar nos inspira a repensar o ensino de História como um campo simbólico de disputa, onde a narrativa oficial — muitas vezes colonial, eurocêntrica e racista — deve ser confrontada por outras formas de saber. Smith (2023) enfatiza que a metodologia decolonial deve ser uma “prática reflexiva e transformadora”, profundamente comprometida com a justiça social e a autodeterminação dos povos (Smith, 2023, p. 8). Assim, o combate ao negacionismo histórico precisa estar articulado a uma práxis pedagógica engajada, que rejeite a neutralidade e convoque a escuta, o diálogo e o reconhecimento das vozes subalternizadas.

Como educadores, somos chamados a revisar nossas práticas e compromissos. A crítica de Smith à “pesquisa branca” (Smith, 2023, p. 35), entendida como extrativista e desumanizante, nos impele a assumir uma postura ética e crítica diante da produção e transmissão do conhecimento.

No espaço escolar, essa crítica pode se transformar em potência pedagógica, abrindo caminhos para a construção de uma consciência histórica crítica, atenta às

continuidades coloniais que estruturam nosso presente e aberta à construção coletiva de narrativas plurais.

Catherine Walsh (2013), em sua obra “Interculturalidade e filosofia indígena: a educação como território de pensamento”, apresenta uma abordagem profunda e situada para a pedagogia decolonial, fundamentada nas lutas e narrativas que emergem da América Latina e Caribe.

Para Walsh, a pedagogia decolonial não é um modelo fixo, mas uma prática viva, construída na escuta, no diálogo e na insurgência, que nos inspira a pensar o ensino de História como um espaço de disputa simbólica e de criação de brechas para o pensamento crítico e a construção de outras formas de narrar o passado (Walsh, 2013, p. 19).

Diante do avanço da desinformação digital e do negacionismo histórico, especialmente no ambiente escolar, torna-se urgente repensar o ensino de História como uma prática contra-hegemônica e um espaço de resistência ativa. Walsh enfatiza que os sistemas educacionais ainda operam sob a lógica colonial da modernidade, reproduzindo saberes normativos que excluem a diversidade epistêmica e cultural dos povos historicamente marginalizados. Ela denuncia a persistência da colonialidade do saber que estrutura o currículo, a linguagem e as formas de ensinar, mantendo as vozes subalternas à margem do processo educativo (Walsh, 2013, p. 22).

Esse contexto propicia o florescimento do negacionismo histórico, que apaga ou distorce fatos fundamentais — como o genocídio indígena, a escravidão africana e os crimes das ditaduras — em favor de uma memória oficial higienizada e conveniente aos interesses dominantes.

Contra essa lógica, Walsh propõe as epistemologias insurgentes: saberes que emergem da resistência e da vivência coletiva de sujeitos racializados, indígenas, negros, periféricos e populares. Esses saberes não são apenas formas alternativas de conhecimento, mas práticas políticas de existência que afirmam outros modos de ser, sentir e compreender o mundo (Walsh, 2013, p. 19).

Ao incorporar essas epistemologias no ensino de História, o educador amplia o repertório teórico e, sobretudo, questiona as hierarquias do saber, afirmando a

legitimidade de outras formas de narrar o passado. Essa proposta dialoga diretamente com os desafios da educação brasileira frente à desinformação digital, cuja proliferação de conteúdos negacionistas ataca não só a História, mas também a autoridade dos educadores e a possibilidade de uma educação crítica. Nesse cenário, a prática docente deve ser entendida como um ato político que subverte as estruturas coloniais do saber e propõe novos caminhos para a construção coletiva da memória (Walsh, 2013, p. 25).

Walsh destaca que a pedagogia decolonial transcende o conteúdo para envolver metodologias, afetos, territorialidades e alianças. Trata-se de uma prática que nasce da escuta, do vínculo com as comunidades e do reconhecimento da potência dos saberes populares (Walsh, 2013, p. 30).

Para que a sala de aula se torne um espaço de insurgência epistêmica, é necessário reconfigurar a relação entre professor, estudante e conhecimento. O docente decolonial não é apenas um transmissor de conteúdos alternativos, mas alguém em constante deslocamento, que aprende com seus estudantes, reconhece ausências e silenciamentos e aposta no diálogo como ferramenta de formação crítica (Walsh, 2013, p. 33).

Assim, no enfrentamento ao negacionismo histórico, a proposta de Walsh amplia os horizontes da prática docente ao conectar o ensino de História com os processos de luta, memória e emancipação. A História deixa de ser uma disciplina fechada sobre si mesma para se tornar um instrumento de “reexistência” — termo que a autora utiliza para designar formas de resistência que não apenas denunciam a opressão, mas afirmam novas possibilidades de vida, saber e mundo (Walsh, 2013, p. 19).

Em tempos de ataques à democracia, aos direitos e à ciência, ensinar História a partir de uma perspectiva decolonial implica assumir a tarefa ética e política de reconstruir narrativas a partir das margens, promover o diálogo entre saberes e afirmar que existem múltiplas formas de conhecer e lembrar. Catherine Walsh nos convida a imaginar a educação não como reprodutora da ordem, mas como terreno fértil para a insurgência e a esperança (Walsh, 2013, p. 44).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propomos, a partir da perspectiva decolonial, um ensino de História que reconheça a urgência de enfrentar a desinformação digital e o negacionismo histórico com uma postura crítica e transformadora. Segundo os autores, essa postura implica reconhecer a pluralidade de memórias e valorizar saberes populares, formando estudantes capazes de questionar e reconstruir narrativas dominantes (Smith, 2023; Walsh, 2013). Na visão de Volkoff (2004), o enfrentamento da desinformação não se limita à apresentação de dados corretos, mas requer empatia, escuta ativa e um compromisso ético com a justiça histórica.

Este trabalho, ainda em desenvolvimento, fundamenta-se em experiências docentes e na escuta atenta dos estudantes, que frequentemente se deparam com conteúdos negacionistas nas redes sociais. De acordo com Bertoletti e Zilio-Passerini (2023), o ensino de História deve transcender a mera transmissão de conteúdos para se constituir como um espaço de resistência, criação e transformação. Na perspectiva dos autores, é nesse movimento entre desinformação e esperança, negação e memória, que a decolonialidade emerge como um horizonte pedagógico e político imprescindível.

Além disso, conforme ressaltam Cordeiro et al. (2020), a construção de uma educação crítica passa pela incorporação do diálogo de saberes e da democracia cognitiva, ampliando as possibilidades de resistência em ambientes digitais marcados pela circulação massiva de fake news. Segundo hooks (2013), a prática pedagógica deve acolher o conflito e promover o pensamento crítico, valorizando as vozes historicamente marginalizadas para formar sujeitos conscientes e engajados.

Assim, na perspectiva dos autores consultados, a decolonialidade oferece um caminho para reconstruir o ensino de História como uma prática ética e política, que enfrenta as continuidades coloniais presentes nas narrativas oficiais e promove a construção coletiva de memórias plurais e insurgentes (Junior; Miranda, 2024; Smith, 2023; Walsh, 2013). Enfrentar esses desafios com coragem, sensibilidade e escuta ativa configura-se, portanto, como um ato de resistência e esperança, fundamental para a transformação das relações de poder no espaço escolar.

REFERENCIAS

BERTOLETTI, Márcia Lenise; ZILIO-PASSERINI, Thiago. A pedagogia da escrita em tempos de desinformação: mecanismos de análise linguística para a detecção de fake news. **Verbum**, v. 12, n. 3, p. 63-76. 2023.

CORDEIRO, Juliana Dias Rovari et al. Desinformação na cultura digital: reflexões a partir da Democracia Cognitiva e do Diálogo de Saberes. **Revista Observatório**, v. 6, n. 6, p. a10pt a10pt. 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Sandra Regina Haydu. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JUNIOR, Manoel Oswaldo Guimarães; DE OLIVEIRA MIRANDA, Májory Karoline Fernandes. Desinformação, negacionismo e revisionismo: manipulação ou revisão de fatos históricos?. **Ciência da Informação em Revista**, v. 11, p. e16926 e16926. 2024.

PRADO, Giliard da Silva. **Por uma história digital: o ofício de historiador na era da internet**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 13, n. 34, e0201, set./dez. 2021.

SMITH, Linda Tuhiwai. **A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas**. Tradução de Kathryn Lehman. 2. ed. Buenos Aires: Tinta Limón, 2023.

VOLKOFF, Vladimir. **Pequena história da desinformação: do Cavalo de Tróia à Internet**. Curitiba: Editora Vila do Príncipe, 2004.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e filosofia indígena: a educação como território de pensamento. In: WALSH, Catherine; CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalidade, descolonização e educação: diálogos com os saberes andinos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 17-44.

Submissão: julho de 2026. Aceite: agosto de 2026. Publicação: outubro de 2026.