

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, O ENSINO DE HISTÓRIA E O COMBATE AO NEGACIONISMO CIENTÍFICO

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY, HISTORY EDUCATION AND COMBATTING DENIALISM

LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA, LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y LA LUCHA CONTRA LA NEGACIÓN CIENTÍFICA

Anselmo Alencar COLARES¹
Duci Alves de MATOS²

RESUMO: O negacionismo ganhou evidência na atualidade, com a disputa e ascensão de grupos de ultradireita ao poder político. Temas já superados nas análises pela comprovação historiográfica são postos em xeque; a verdade é relativizada em detrimento de um revisionismo histórico infundado, desprovido de sólidas bases teóricas e metodológicas. De forma evidente percebe-se o retorno ao passado, buscando reinterpretar episódios, o que implica em construções distorcidas carregadas de intencionalidades. E é nesse íterim que a disciplina de história deve ser problematizada, assim como também a escola, situada em um ambiente perpassado por interesses e contradições. Este artigo busca, através do debate teórico, realizar proposições acerca de como a Pedagogia Histórico-crítica fornece elementos para se pensar o ensino de história na educação básica no Brasil, destacando sua importância para a compreensão e busca da superação da realidade posta, na perspectiva de projeto societário contra-hegemônico, e no veemente combate ao negacionismo científico.

Palavras-chave: PHC. Ensino de história. Negacionismo científico.

ABSTRACT: *Denialism is currently in evidence, with ultra-right groups running for and achieving political power. Themes whose analysis for historiographic confirmation had already been resolved are questioned; truth is relativized in an unfounded historical revisionism, devoid of solid theoretical and methodological bases. A return to the past is easily noticed, seeking to reinterpret episodes, which results in distorted constructions loaded with intentionality. It is in this context that the subject of History should be discussed, as well as the school, located in an environment affected by interests and contradictions. This article aims, through theoretical debate, to make proposals concerning how Historical-Critical Pedagogy provides elements to consider History education in Brazil's basic education, highlighting its importance to understand and attempt to overcome current reality, in the perspective of a societal counter-hegemonic project, and in emphatic combat against scientific denialism.*

Keywords: *HCP. History education. Scientific denialism.*

¹ Doutor em Educação. Professor Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação PPG/UFOPA e do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia-Doutorado Acadêmico (Associação em Rede-Polo Santarém/Ufopa). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas: "História, Sociedade e Educação no Brasil-HISTEDBR/UFOPA". Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1767-5640>. E-mail: Anselmo.colares@gmail.com

² Mestranda em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0442-6343>. E-mail: duci_matos@hotmail.com.

RESUMEN: *El negacionismo ha ganado en evidencia en la actualidad, con la disputa y el ascenso al poder político de los grupos de ultraderecha. Temas ya superados en el análisis por la prueba historiográfica son puestos en jaque; la verdad es relativizada en detrimento de un revisionismo histórico infundado, carente de bases teóricas y metodológicas sólidas. La vuelta al pasado es evidente, tratando de reinterpretar episodios, lo que implica en construcciones distorsionadas y cargadas de intencionalidades. Y es mientras tanto que la disciplina de la historia debe ser problematizada, así como la escuela, situada en un entorno permeado de intereses y contradicciones. Este artículo busca, a través del debate teórico, hacer propuestas sobre cómo la Pedagogía Histórico-Crítica aporta elementos para pensar la enseñanza de la historia en la educación básica en Brasil, destacando su importancia para la comprensión y la búsqueda de la superación de la realidad establecida, en la perspectiva de un proyecto de sociedad contrahegemónico, y en el combate vehemente al negacionismo científico.*

Palabras clave: *PHC. La enseñanza de la historia. El negacionismo científico.*

Introdução

“Se não há nenhum passado satisfatório, sempre é possível inventá-lo” (Erik Hobsbawm).

Ao nos propormos tratar da disciplina de história, a situamos no contexto da educação escolar no Brasil, portanto, em um campo perpassado por relações de interesses e contradições, que possui importância na luta pela superação da realidade tal qual se apresenta, pois, entendemos que não basta apenas conhecer a realidade.

Desse modo, o entendimento que possuímos sobre o significado do fenômeno educativo, é o assumido pela Pedagogia Histórica-Crítica, identificado por Dermeval Saviani como, “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2009, p.111). Para compreender o caráter histórico do processo educativo, pelo qual o homem se torna homem, é necessário, situá-lo na categoria marxista Modo de Produção, proposta por Karl Marx e aqui elucidado por Saviani:

[...] aquilo que os homens são decorre diretamente do modo como eles produzem sua existência. Em consequência, o modo de produção determina todas as manifestações da existência humana, desde as formas da produção dos bens materiais destinados ao consumo e à troca, até as formas da consciência. Portanto, a forma de manifestação da educação também irá variar de maneira correspondente à variação do conceito de modo de produção (SAVIANI, 2009, p.111).

Tendo em vista o modo como as diferentes sociedades irão, no decorrer do processo histórico, produzir sua existência, a educação, enquanto produto desse processo histórico, vai assumir perspectivas e objetivos específicos. Saviani pontua “que a educação não está divorciada das características da sociedade: ao contrário, ela é determinada pelas características básicas da sociedade na qual está inserida” (SAVIANI, 2019, p. 156).

Depreende-se daí que, a importância alcançada pela educação escolar sistematizada na atualidade, se impôs em decorrência da necessária preparação da mão de obra, visto que, com o desenvolvimento dos meios de produção, tornou-se necessário que os trabalhadores recebessem algum tipo de instrução, para se tornarem aptos à desempenhar as novas funções requeridas com o advento da industrialização. Assim sendo, a educação, em seu sentido geral, é um fenômeno histórico, assim como o próprio homem. Como colocado por Saviani:

É pela história que nós nos formamos como homens e é por ela que nós nos conhecemos e ascendemos à plena consciência do que somos. Pelo estudo do que fomos no passado descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro (SAVIANI, 2009, p. 112).

É em razão dessa historicidade que a história, será aqui entendida, como o eixo articulador na organização do currículo escolar. Isto porque, todo o conhecimento que perpassa as diversas disciplinas escolares, foi produzido pelos homens ao longo do tempo, portanto, no processo histórico que move as sociedades. Por isso a Pedagogia histórico-crítica propõe a ideia de “clássicos” como eixo de seleção e organização curricular.

[...] trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância, em pedagogia, a noção de “clássico”. O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2011 p.13).

Embora possa parecer um silogismo, pois, sendo o homem um ser histórico e a história a disciplina que estuda os seres humanos em sociedade, a conclusão que se tem, não é a de que a história enquanto disciplina deva possuir uma ênfase, ou uma maior

responsabilidade que as demais disciplinas escolares. Esse fato é tornado claro por Saviani, na seguinte proposição:

Não se trata simplesmente de colocar um peso maior na disciplina “História”. Como eixo a história será o elemento em torno do qual todo o currículo será estruturado, isto é, todas as disciplinas estarão impregnadas de historicidade, serão atravessadas pelo conteúdo histórico (SAVIANI, 2009, p. 112).

É, todavia, no ensino de história que nos damos maior conta dessa historicidade humana e de suas sociedades, do sentido de construção, das lutas e das contradições que as movem. Dado que somos levados, do nosso lugar no presente, a conhecer e analisar determinados aspectos de diferentes sociedades, no tempo e no espaço, incluindo aí, a nossa própria sociedade, percebendo assim, as transformações e permanências no modo como elas se encontram estruturadas.

Para ilustrar concretamente o que estamos propondo, tomemos a caráter de exemplo o caso da disciplina escolar Matemática. É possível apropriar-se de uma teoria, fórmula ou cálculo, produzida em um determinado período do desenvolvimento histórico da humanidade, sem que, contudo, tenhamos uma compreensão aprofundada sobre a sociedade que o produziu, seus fins e usos naquele momento.

Isso não é possível à disciplina de história, pois seu objetivo diz respeito a entender e problematizar as sociedades humanas e/ou aspectos destas, em épocas e espaços diversos. Como nos esclarece Saviani (2020, p. 22) a “organização curricular dos vários níveis e modalidades de ensino no âmbito do sistema nacional de educação deverá tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos”. É importante esclarecer, que mesmo sendo a volta ao passado imposta a partir do presente onde estamos inseridos, ainda assim, devemos problematizar as diversas sociedades em seu contexto de existência, sob risco de se incidir em anacronismo. A historiografia nos proporciona essa percepção da historicidade das sociedades humanas e de seus diferentes aspectos.

Feitos tais esclarecimentos, passemos então, a discussão de um fenômeno que na atualidade procura colocar em xeque o conhecimento histórico sobre determinados fatos e eventos, advogando um revisionismo ao conhecimento que adquiriu *status* de verdade em decorrência de rigorosa análise.

O negacionismo e as apropriações do passado

Ao tratarmos sobre o negacionismo e as dimensões que essa prática assumiu na atualidade, em especial no Brasil, estamos situando esse debate dentro de uma tentativa de reconstrução de um saber histórico estabelecido mediante sólidas bases teóricas e metodológicas, portanto, cientificamente comprovadas adquirindo assim o status de verdade. Orso pontua que:

Apesar desses ataques se disseminarem também entre os desvalidos da terra, não resta dúvida de que, o combate à ciência faz parte de um projeto da classe dominante com o intuito de transformar seus interesses e sua concepção de mundo particular, no interesse geral, tentando dar uma forma de universalidade (ORSO, 2020, p. 12-13).

Apesar de estar tratando em sua fala dos diversos ataques direto que a ciência no Brasil tem sido vítima, não restam dúvidas de que o negacionismo também se inclui no rol desses ataques, que visa legitimar uma visão de mundo de uma determinada classe.

Tentativas deliberadas de deturpar o conhecimento sobre o passado, não são particularidades da sociedade atual, longe disso, [...] ser infiel à verdade dos fatos é algo que os governantes e políticos praticam há muitos séculos. Pelo menos desde o tempo do faraó Ramasés II, dirigentes tentam distorcer episódios históricos (PINSKY; PINSKY, 2021, p 10).

O termo negacionismo, ao qual nos referimos aqui, é uma expressão que passou a ser utilizada, no período que se sucedeu ao fim da Segunda Guerra Mundial, para se referir à negação sobre o extermínio em massa de judeus nos campos de concentração nazista (CASTRO, 2014). Apesar de não ser um fenômeno relativamente novo, nem seu significado, tampouco no sentido da prática de se encobrir a verdade, o negacionismo encontrou na atualidade, lugar privilegiado nas falas de representantes de ultradireita que disputam ou chegaram ao poder. Alia-se a isso, a rápida disseminação que os meios de comunicação, em especial à internet e as chamadas redes sociais propiciam.

Entre as teorias negacionistas que ganharam espaço no Brasil, na atualidade, podemos citar o terraplanismo, a negação do racismo e sua variante o racismo reverso, a relativização da escravidão negra, o questionamento quanto à eficácia das vacinas contra a Covid 19, atingindo as mais diversas áreas das ciências, incluindo nesse rol as diversas áreas da educação. “Negativamente [...] continuamos assistindo diversos embates na política brasileira, principalmente, advinda do atual presidente, com comportamentos, ideias e atuações inconsequentes sobre um problema de natureza

grave” (SOARES; COLARES, 2020, p. 28). Sendo, pois, apenas alguns exemplos de uma longa lista, sobre a qual não é nosso objetivo explicar.

Nos deteremos então, em caráter de exemplificação, a um episódio, onde se pode constatar o apelo à teoria negacionista enquanto plataforma política ideológica. Durante a disputa eleitoral em julho de 2018, em entrevista concedida ao canal do *YouTube* Roda Viva (2018), referindo-se ao período da ditadura militar brasileira, o então candidato, agora atual presidente Jair Messias Bolsonaro, afirmou que “essa história não está bem contada, na questão da tortura, pois só se lembra de um lado da história o outro lado não”. Naquele contexto, sua fala relativizou as torturas cometidas por militares, aos indivíduos que eram considerados opositores do governo, questionando dessa forma o conhecimento histórico consolidado sobre esse período da história brasileira³.

É importante pontuar, que posicionamentos como esse, não devem ser confundidos com falta de conhecimento ou aprofundamento a respeito de certos temas. Devendo antes, serem tomados, em sua intencionalidade, no sentido de se criar versões, reinterpretar episódios, invertendo posições e buscando dar-lhes legitimação para questões já a muito debatidas, visando com isso, estabelecer determinados fins políticos e/ou ideológicos.

Devemos estar atentos para não confundir o revisionismo histórico, comum à História enquanto ciência, tendo em vista, o surgimento de novos objetos e questionamentos diante de problemáticas já conhecidas, assim como as metodologias e teorias adotadas pelo pesquisador, com o revisionismo, que o historiador Marcos Napolitano vai caracterizar como “ideológico”. Aonde se lança mão de “apropriação seletiva de fatos igualmente comprovados, sem a devida complementação de informações, para reforçar a tese negacionista” (NAPOLITANO, 2021, p.86). O mesmo que ocorre com a pseudo-história de Ricardo Castro, constituída por:

Textos que, entre outras características, consideram-se portadores de uma missão em prol da defesa de alguma plataforma política ou religiosa manipulando a escolha e a análise de referências bibliográficas e fontes primárias para a confirmação da tese que se quer confirmar (CASTRO, 2014, p.6).

³ Esse é um assunto bastante recorrente no atual governo, basta lembrar que o agora ex Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodrigues, fez declarações polêmicas, sobre possíveis alterações na forma como o livro didático aborda o golpe de 1864 e o período da vigência da ditadura militar no Brasil.

São textos ou falas que não possuem preocupação com uma rigorosa análise teórica e metodológica, qualidades preponderantes do fazer historiográfico. Dados, fontes, material bibliográfico são selecionados e manipulados de modo que confirmem o que se está sendo posto. A realidade dos acontecimentos, fatos e questões, é relativizada em prol de teorias que não possuem o mesmo rigor nas análises e/ou invenções sem qualquer fundamento científico. “Veja que, neste caso, tratam-se de ataques à ciência entendida no sentido mais elementar, positivista, comtiano [...]” (ORSO, 2020, p. 12).

Temos que considerar que, embora não seja possível alterar o passado, dado que a realidade tal qual aconteceu é imutável, sempre é possível construir visões e versões, com o objetivo de exaltar, negar ou relativizar determinados acontecimentos. Nesses casos em que a volta ao passado não adquire mais um caráter científico, mas político e/ou ideológico, se confirma a assertiva de Hobsbawm (2013, p.46), de que “se o presente era, em algum sentido, insatisfatório, o passado forneceria o modelo para reconstruí-lo de uma forma satisfatória”.

O negacionismo coloca em xeque o conhecimento histórico já consolidado, e correlato a isso, corre-se o risco de que esse revisionismo infundado chegue às escolas. Como nos lembra Hobsbawm:

[...] tentativas de substituir a história pelo mito e a invenção não são apenas piadas intelectuais de mau gosto. Afinal de contas, podem determinar o que entra nos livros escolares, como sabiam as autoridades japonesas quando insistiram em uma versão asséptica da guerra japonesa na China para uso em salas de aula do Japão (HOBSBAWM, 2013, p. 21).

Diante disso, para o ensino de história é imprescindível se conhecer e problematizar a organização das sociedades ao longo do processo histórico, e nesse sentido a pedagogia histórico-crítica apresenta contribuições tanto para se pensar o que é pertinente às disciplinas escolares em termo de currículo, quanto para a busca de superação da sociedade de classes. Conforme Colares e Colares (2013) trata-se de um desafio com novas possibilidades de ação educativa que corroborem com a formação para a cidadania do estudante. Não entendida aqui apenas como a possibilidade de participação na escolha política, mas em sua totalidade.

Pedagogia Histórico-Crítica e ensino de História

Como já dito, anteriormente, conforme a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, o eixo norteador do currículo escolar é a história, o que não significa, porém, uma ênfase maior na disciplina de história, mas sim, no processo histórico onde o conhecimento é construído e adquirido pelos homens. Advogamos a importância da disciplina escolar de história, não em decorrência de uma pretensa superioridade desta em relação as demais, mas em razão de ser aí que se apresenta de forma escancarada, a historicidade do homem e das suas construções, inserindo o próprio presente enquanto construção histórica. Ao destacar o lugar ocupado pela disciplina, Selva Guimarães Fonseca afirma que:

A História ocupa um lugar estratégico na “partitura” do currículo da Educação básica, pois como conhecimento e prática social, pressupõe movimento, contradição, um processo de permanente re/construção, um campo de lutas. Um currículo de História é sempre processo e produto de concepções, visões, interpretações, escolhas de alguém ou de algum grupo em determinados lugares, tempos, circunstâncias. Assim, os conteúdos, os temas e os problemas de ensino de História - sejam aqueles selecionados por formuladores das políticas públicas (FONSECA, 2010, p.2-3).

O seu percurso, enquanto disciplina escolar no Brasil, demonstra a sua centralidade, e os usos estratégicos do passado, na construção, fortalecimento e/ou justificativa da visão de mundo das classes dominantes, tendo em vista que, “os conhecimentos construídos pela escola representam uma seleção socialmente validada em um processo vertical, que considera as necessidades de um grupo, em detrimento de uma parcela significativa do corpo social” (OLIVEIRA; BEZERRA, 2019. p.5). Nesse sentido, como proposto por Napolitano, desde seu surgimento no século XIX, como disciplina científica a história

[...] serviu para justificar fronteiras, uniformizar memórias sociais dispersas de grupos, estamentos, regiões e etnias dentro de um mesmo Estado-nação, justificar o porquê de uma determinada elite estar no poder, além de criar sentimento de patriotismo e nacionalismo [...] (NAPOLITANO, 2021, p.88).

No Brasil a sua sistematização, enquanto disciplina escolar, teve início, ainda durante o período do império, tratava-se, naquele momento, de um ensino ainda fortemente ligado a religião. Como salienta Circe Bittencourt, “O ensino de História, nas primeiras décadas do século XIX, foi organizado e efetivado a partir de projetos

elaborados no processo de constituição do Estado nacional brasileiro” (BITTENCOURT, 2018, p.5).

A disciplina de história auxiliou na tarefa de construção do Estado nacional do Brasil independente, criando o sentimento de pertencimento a uma nação, ao mesmo tempo, em que idealizava um povo brasileiro, através do apelo à existência de um passado em comum que uniria todos os habitantes do país. Uma história, forjada aos interesses das classes dominantes, cujo compromisso voltava-se, sobretudo, para a manutenção de indivíduos submetidos a ordem e aos projetos dessas mesmas classes. Lembremos, pois, que em 1840 o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), realizou um concurso para eleger um manual que continha a forma de como deveria ser escrita a história do Brasil, tendo sido vencedor o naturalista alemão Karl Philip Von Martius, que construiu então uma versão sobre a história brasileira, aonde cada povo encontrava seu lugar na construção dessa nação.

Bittencourt (2008) destaca três objetivos fulcrais assumidos pelo ensino de história. O primeiro deles concerne à construção de identidades, objetivo que está presente desde o início da disciplina, salvo que na atualidade a questão das constituições de identidades não estão apenas associadas a forma ampla ligada a nacionalidade, mas também, a percepção da diversidade de identidades que coexistem. Os outros dois objetivos são delimitados por essa autora como:

A contribuição da História tem se dado na formação da cidadania, associada mais explicitamente à do cidadão *político*. Nesse sentido é que se encontra, em inúmeras propostas curriculares, a afirmação de que a História deve contribuir para a formação do “cidadão crítico” (BITTENCOURT, 2008, p. 121, *grifo do autor*).

A formação intelectual pelo ensino da disciplina ocorre por intermédio de um compromisso de criação de instrumentos cognitivos para o desenvolvimento de um “pensamento crítico”, o qual se constitui pelo desenvolvimento da capacidade de observar e descrever, estabelecer relações *entre presente-passado-presente, fazer comparações e identificar semelhanças e diferenças* entre a diversidade de acontecimentos no passado e no presente (BITTENCOURT, 2008, p. 122, *grifo do autor*).

Durante aula ministrada no curso de extensão denominado Pedagogia Histórico-Crítica e prática transformadora, Saviani (2020) discorreu sobre o paradoxo no papel atribuído à educação na atualidade, em que se pronuncia a centralidade da escola em formar cidadãos críticos, mas que, em simultâneo, espera-se que tais indivíduos sejam

dóceis e submissos. O autor destaca uma marca distintiva do capitalismo, a de mascarar os objetivos reais por meio dos objetivos declarados.

É necessário, portanto, que o sentido de crítico atribuído a formação para cidadania, vá além do de simplesmente conhecer a realidade. Mas, sirva também, para fornecer elementos na luta pela superação do modo como essa se encontra estabelecida. Em vista disso, Saviani aponta como

[...] tarefa central dos educadores que se colocam no campo do marxismo implica em um duplo e concomitante movimento: trata-se de empreender a crítica à educação burguesa evidenciando seus mecanismos e desmistificando sua justificação ideológica; ao mesmo tempo, cabe realizar o segundo movimento que implica reorganizar a prática educativa de modo a viabilizar, por parte das camadas dominadas à frente o proletariado, o acesso ao saber elaborado (SAVIANI, 2009, p.114).

Ao se posicionar a favor de se trabalhar com o ensino de história a partir da concepção materialista histórico e dialética Batista, Casagrande e Peletti (2016), ressaltam o papel dos conhecimentos que a disciplina de história propicia ao aluno, no seu entender.

[...] os conhecimentos possibilitarão *compreender melhor o mundo e a nossa própria existência* [...] o estudo das formações sociais por meio das contradições e das lutas sociais permite a *compreensão dos fatos não isolados, mas na sua totalidade* (BATISTA; CASAGRANDE; PELETTI, 2016, p.120, grifo nosso).

Portanto, na busca pela compreensão tanto do passado, quanto da realidade atual, é imprescindível que fatos e acontecimentos não sejam tratados isolados ou estanques. Diante disso, assumimos, a posição de negação de uma volta ao passado como pressuposto para o desenvolvimento de certas competências ou em decorrência do uso de certa metodologia.

Entendemos que para se abordar algum fato, evento, acontecimento ou sociedade do passado, faz-se necessário que estes sejam entendidos na sua historicidade, e não isolados, tendo em vista que “A educação escolar [...] deve exercer seu papel, ensinando conhecimentos que tenham significados para os educandos, pois a escola não é uma entidade abstrata” (COLARES; FONSECA; COLARES, 2021, p. 4).

Esse é um ponto importante, para a discussão aqui instituída, pois de acordo com o que é estabelecido por Hobsbawm (2013, p. 20) “O abuso ideológico mais comum da história baseia-se antes em anacronismo que em mentiras”. Ou seja, eventos, fatos e

acontecimentos são separados do seu contexto histórico, e submetidos a uma análise repleta de juízos de valor que não remontam a sociedade em questão.

Estamos cientes que, [...] a história ensinada é sempre fruto de uma seleção, ou como atualmente se diz, de um “recorte” temporal, histórico (FONSECA, 2010, p. 10), que é constituída a partir do presente. Nesse sentido,

É preciso pensar como este conhecimento é produzido e reproduzido, quais são os veículos de diálogo deste mesmo conhecimento e a sociedade, ou seja, faz-se necessário enxergar o currículo e o conhecimento escolar como uma construção social, que não é neutra, pelo contrário evidencia a seleção de uma tradição (OLIVEIRA; BEZERRA, 2019, p.8).

Por essa razão defendemos, apoiados nos esclarecimentos de Saviani e na ideia de clássicos, a importância dos conteúdos para o currículo escolar, para esse autor:

Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa. Parece-me, pois, fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo a máxima: a prioridade de conteúdo, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação [...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam (SAVIANI, 2012, p. 55).

Sendo, os conteúdos, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, de importância vital para a aprendizagem escolar, tem-se que se pensar a forma como esses devem ser definidos a partir do critério de clássico, que como já dito anteriormente “é aquilo que resistiu ao tempo, logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto” (SAVIANI, 2011, p. 87).

Porém, como construção humana a história enquanto ciência, passa pelo processo de revisionismo, novos problemas, objetos, teorias e metodologias surgem, por isso, é necessário considerar os apontamentos de Bittencourt no tocante à escolha dos conteúdos, para ela “um aspecto fundamental que preside a seleção dos conteúdos é o domínio da produção historiográfica e do processo de reelaboração e apropriação desse conhecimento em uma situação escolar [...]” (BITTENCOURT, 2008, p. 138). O que nos remete, a ideia da rigorosidade nas análises historiográficas presentes nos materiais

didáticos a serem utilizados nas escolas, atentando, em especial, para os livros didáticos, visto, ser esse material de larga utilização nas escolas, e como já proposto corre o risco de ter seu conteúdo alterado em função de visões distorcidas da realidade, que visam legitimar determinadas visões de mundo.

Considerações finais

O negacionismo não se constitui, propriamente dito, em um fenômeno novo na história humana, atitudes de negação do real foram percebidas por historiadores desde, ao menos, o Egito Antigo, embora o termo “negacionismo”, tenha sido cunhado mais recentemente, a partir do pós segunda guerra mundial.

Na atualidade percebe-se de modo cada vez mais aberto, apelos a esse tipo de discurso, que se propaga em uma velocidade cada vez maior, tendo em vista, o desenvolvimento dos meios de comunicação e o acesso de um número cada vez maior de indivíduos a esses meios, em especial as redes sociais. Conteúdos sem nenhum tipo de evidenciação científica, que negam fatos e verdades já comprovados cientificamente, são cada vez mais disseminados. Essa estratégia de negação da realidade tem como finalidade a construção de uma “verdade” sem qualquer fundamentação científica, visando atingir fins políticos e ideológicos. Tais narrativas quando partem de um projeto, podem chegar até as escolas, sobretudo por meio do livro didático, e podem modificar o conhecimento historicamente construído que se tem sobre algo.

Diante do exposto, acreditamos que o contexto é delicado, preocupante, porém, consoante as contradições que estão presentes no curso da história, entendemos o quanto é importante e necessário o fortalecimento da formação em sólidas bases teóricas e articulada a uma prática social coerente com a luta pela superação das injustiças e desigualdades. Nesse sentido, aqui realizamos a defesa da pedagogia histórico-crítica enquanto uma teoria pedagógica empenhada na compreensão e na busca da superação da realidade, visando a construção de um projeto societário contra-hegemônico. Concomitante, é necessário (re)pensar o papel da disciplina de história, enquanto parte integrante da educação escolar, que se constitui em um ambiente perpassado por contradições e intencionalidades, tendo, pois, a disciplina de história um papel fundamental na problematização e compreensão da forma como as sociedades se constituem, e em especial, atentando para a transformação da realidade que nos cerca.

Referências

- ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- BATISTA, E. L.; CASAGRANDE, R. M.; PELETTI, A. M. O trabalho pedagógico na disciplina de história nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. In: MALANCHEN, J. (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. Uberlândia: Navegando publicações, 2016.
- BEZERRA, H. G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, L. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BITTENCOURT, C. M. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Revista Estudos Avançados**, v. 32, 2018.
- CASTRO, R. F. O negacionismo do holocausto: pseudo-história e história pública. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**. Campinas, v. 22, n. 2, p. 5-12, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645773>. Acesso em: 29 set. 2021.
- COLARES, M. L. I. S.; FONSECA, A. D.; COLARES, A. A. A educação em processo de transformação social: refletindo sobre a prática docente. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, SP, v. 21, e021003, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8660256. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8660256>. Acesso em: 29 set. 2021.
- COLARES, A. A.; COLARES, M. L. I. S. As políticas educacionais e a formação de professores. In: JEFFREY, D. C.; AGUILAR, L. E. (org.). **Balanco da política educacional brasileira (1999-2009): ações e programas**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- FONSECA, S. G. A História na educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias. **Anais do I seminário nacional: currículo e movimento-perspectivas atuais**, Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7168-3-4-historia-educacao-basica-selva/file>. Acesso em: 10 jun. 2021.
- FUNARI, P. P. Anacronismo e apropriações. In: PINSKY, J. (org.). **Novos combates pela história: desafios ensino**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- HOBSBAWM, E. **Sobre História**. Cid Knipel Moreira, São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

MORAES, L. E. S. O negacionismo e o problema da legitimidade da escrita sobre o passado. In: **XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**, São Paulo, 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312810501_ARQUIVO_ANPUH-2011-ARTIGO-Luis_Edmundo-Moraes.pdf. Acesso em: 10 jun. 2021.

NAPOLITANO, M. Negacionismo e revisionismo histórico no século XXI. In: PINSKY, J. (org.). **Novos combates pela história: desafios ensino**. São Paulo: Contexto, 2021.

OLIVEIRA, T. L. S.; BEZERRA, A. S. Currículo, disciplinas escolares e conhecimento: natureza constitutiva e apropriações históricas. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 6, n. 13, p. 4-20, jan./março, 2019. DOI: <https://doi.org/10.26568/2359-2087.2019.2862>. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2862/2715>. Acesso em: 04 out. 2021.

ORSO, P. J. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus, [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. e020048, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1432. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1432>. Acesso em: 28 set. 2021.

PINSKY, C. B.; PINSKY, J. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, L. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

RODA VIVA | Jair Bolsonaro. [S.l.: S. N.], 2018. **1 Vídeo** (1h21min50seg). Publicado pelo canal Roda Viva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IDL59dkeTi0>. Acesso em: 12 jun. 2020.

SAVIANI, D. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação - O desmonte da educação nacional. **Revista Exitus, [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. 01-25, e020063, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1463. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463>. Acesso em: 28 set. 2021.

SAVIANI, D. **Introdução: caracterização geral da PHC como teoria pedagógica**. 2020. **1 VÍDEO** (03h33m). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YHOzmUVMjdY>. Acesso em: 01 out. 2020.

SAVIANI, D. Modo de produção e a pedagogia histórico-crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v.1, n.1, p.110-116, 2009.

SAVIANI, D. O papel da escola e do professor na sociedade atual: uma reflexão crítica frente às pedagogias contemporâneas. In: SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 28, p. 19-41, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n28p19-41. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10157>. Acesso em: 28 set. 2021.

Enviado em: 06/10/2021.
Aceito em: 26/12/2021.
Publicado em: 22/01/2022.