


Diálogos


ISSN 2177-2940



Podemos afirmar que os professores formadores são negacionistas?

 <https://doi.org/10.4025/dialogos.v29i3.78717>


Margarida Maria Dias de Oliveira

 <https://orcid.org/0000-0002-8542-4173>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal-RN, BR

E-mail: margarida.dias@ufrn.br

Itamar Freitas

 <https://orcid.org/0000-0002-0605-7214>

Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão-SE, BR

E-mail: itamarfreitasufs@gmail.com

Can we affirm that teacher educators are denialists?

Abstract: The essay reflects on the systematic denial of knowledge produced in the field of History teaching by teacher educators in History degree programs in Brazil and the impasses resulting from this stance. It discusses the concept of denialism and argues whether such a term applies to the situation, outlining the challenges and potentials for the training of History professionals. Initially, we present the terms of the problem and the hypothesis. Then, we develop the proposition on educators' denialism. Finally, we suggest elements that may foster the necessary dialogue.

Key words: denialism; teacher education; initial training.

¿Podemos afirmar que los formadores de profesores son negacionistas?

Resumen: El ensayo reflexiona sobre la negación sistemática de los conocimientos producidos en el campo de la enseñanza de la Historia por parte de los formadores en los cursos de licenciatura en Brasil y los impasses derivados de esta postura. Discute el concepto de negacionismo y analiza si tal término se aplica a la situación, señalando los desafíos y potenciales para la formación de los profesionales de Historia. En primer lugar, presentamos los términos del problema y la hipótesis. Luego, desarrollamos la proposición sobre el negacionismo de los formadores. Finalmente, proponemos elementos que pueden favorecer el diálogo necesario.

Palabras clave: negacionismo; formación de profesores; formación inicial.

Podemos afirmar que os professores formadores são negacionistas?

Resumo: O ensaio reflete sobre a negação sistemática dos conhecimentos gerados pelo campo de pesquisa do ensino de História por parte dos professores formadores nos cursos de licenciatura em História no Brasil e os impasses a que chegamos por esse posicionamento. Discute o conceito de negacionismo e argumenta se tal adjetivo cabe a situação, elencando os desafios e potenciais para a formação dos profissionais de História. Inicialmente, detalhamos os termos do nosso problema e a hipótese. Em seguida, demonstramos a proposição sobre o negacionismo dos professores formadores. Por fim, apresentamos elementos que podem ajudar a efetivar o diálogo necessário.

Palavras-chave: negacionismo; formação de professores; formação inicial.

Recebido em: 31/08/2025

Aprovado em: 14/01/2026

Por favor não confunda as coisas, toda a canção é vulgar
Eu é que sou um cara difícil de domesticar
Gato violento e cruel, ora, ora!
Você já ouviu falar em política ou não?

(Resposta à carta de fã - Belchior)

Temos sido instados a debater sobre o negacionismo dos grupos de extrema-direita: discussões acerca da (in)existência da ditadura militar no Brasil; movimentos antivacina e outros similares que têm encontrado formas de disseminação mais rápida e extenso público ouvinte, sobretudo, por meio das redes sociais digitais.

Como professores do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, temos enfrentado essas discussões de forma vigorosa, lendo, participando de bancas e, inclusive, orientando trabalhos cujos autores (professores da Educação Básica), cingidos pelas demandas dos alunos, questionamentos dos pais e de colegas de profissão, buscam confeccionar materiais didáticos e/ou estratégias de ensino-aprendizagem que atendam a objetivos de minorar e, até, solucionar os problemas derivados do descrédito do conhecimento sistematizado.

Em outras oportunidades, já havíamos questionado se a apropriação do método histórico e o ensino-aprendizagem da formulação de questionamentos e a construção de respostas racionais, apoiadas em dados e informações se constituía, sozinha, na solução para a avalanche de lógicas que se apropriam mais do conhecimento exclusivo da experiência. Continuamos convictos de que o ensino sistematizado deve ser o foco da educação formal, mas não podemos deixar de reconhecer o poderoso papel dos saberes da comunidade escolar, com suas experiências, preconceitos e lutas variadas, inclusive pela sobrevivência.

Diante dessas reflexões e como costumamos fazer para ampliar estudos e contribuir com algo que, mesmo não sendo novo, nos tire da zona de conforto e nos faça questionar o que mais conhecemos por exercício profissional e por pesquisas, resolvemos pôr a universidade no divã, interrogando: por que os formadores de profissionais de História não reconhecem o campo do ensino de História como um saber que deve fundamentar as graduações?

Ainda orientados por esta questão, discutimos negacionismo e ensino de História, focando em nossas práticas de formadores de professores de História. Nossa hipótese é a de que a

desconstrução do negacionismo das narrativas frequentes nas mentes dos alunos de História na escolarização básica depende da desconstrução de uma variante negacionista dos saberes docentes frequente nas mentes dos formadores de professores de História no ensino universitário.

Em um primeiro momento do texto, detalhamos os termos do nosso problema e a nossa hipótese. Em um segundo momento, demonstramos a nossa proposição sobre o negacionismo dos professores das licenciaturas em História no Brasil. Nas considerações finais, apresentamos elementos que podem ajudar a efetivar o diálogo que afirmamos ser absolutamente necessário.

1. Sobre termos e hipóteses

A palavra “negacionismo” provém do termo latino “neg” (indicador de recusa, descrença, renúncia), composto com o termo grego “ismo” (indicador de ação – doutrina, tendência, teoria frequentemente pejorativa). Apesar dos vários sinônimos comumente listados pelos dicionários, a palavra é traduzida, em geral, como ação de recusa ou descrença.

A palavra também é complementada com elementos de diferentes níveis de experiência: os negacionistas (pessoas que praticam negacionismo com tal sentido) recusam ou descreem nos fatos (feitos, acontecidos, coletiva e controladamente constatados). As variantes “abnegar”, “denegar”, e “renegar” são significadas do mesmo modo, com diferenças de ênfase: abnegar – negar absolutamente os próprios interesses ou de tendências naturais, “denegar” – não aceitar ou não se sujeitar, “renegar” – negar de algum modo.

O importante a retirar dos dicionários¹ para esta oportunidade é a informação de que os negacionistas se recusam a crer em coisas experimentadas pela maioria ou em fatos coletiva e controladamente constatados, isto é, se recusam a crer nos fatos estabelecidos por comunidades de cientistas naturais e por cientistas das humanidades (para usarmos uma distinção antiga e ainda em vigor). Isso nos leva ao negacionismo como conceito da pesquisa acadêmica.

A palavra negacionismo é conceito empregável pelos historiadores em diferentes perspectivas. Na maioria dos casos, negacionismo é “conceito histórico”, tal como definido por Jörn Rüsen: uma palavra que aplica perspectiva de interpretação histórica “a fatos concretos” que exprimem “sua especificidade temporal” (RÜSEN, 2007, p. 92-94). Com esse sentido, negacionismo é indicado e predominantemente aplicável às atitudes e aos resultados de apagamento do Holocausto. Conceito histórico, portanto, é o “negacionismo do Holocausto”.

Exemplo paradigmático desse uso, foi apresentado pelo professor Luís Edmundo Moraes. Para os orientandos desse professor, o conceito de negacionismo expressa um “movimento” político

¹HOUAISS, Antônio. *Grande Dicionário Houaiss*. São Paulo: UOL, 2021. Disponível em: houaiss.uol.com.br. Acesso em: 12 jan. 2022.

difuso (extrema direita e extrema esquerda) que opera uma “dupla falsificação politicamente motivada”, desde o imediato pós-Segunda Guerra Mundial, na Alemanha, França, Reino Unido e Estados Unidos. Pensado dessa forma, o negacionismo propõe um “passado falso através de uma historiografia falsificada” (FELIX, 2014, p. 10-12; MAGALHÃES, 2019, p. 2). Os fundamentos dessa definição estão em texto de Luís Edmundo Moraes:

Por um lado, os negacionistas oferecem ao público receptor um pseudopassado ou seja, uma narrativa com afirmações falsas sobre um tempo passado: uma narrativa sobre o período do Terceiro Reich sem o programa de exclusão e extermínio de “indesejáveis”, sem o assassinato industrial perpetrado pelos nazistas e sem campos de extermínio. A isto eles denominam “interpretação”, feita, afirmam, a partir dos mesmos procedimentos reconhecidos como válidos no âmbito da disciplina “História”. Além deste, os intelectuais negacionistas nos oferecem um outro produto: uma imagem de si próprios como legítimos interlocutores no campo de investigações das ciências sociais que toma por objeto o nacional socialismo, o Terceiro Reich e suas práticas. (MORAES, 2008, p. 2-3).

Com esse significado, o combate ao negacionismo é situado, principalmente, nos gabinetes de produção do livro didático, no interior da escola (nas aulas do professor de História) e no interior da Universidade (no planejamento e nas aulas de formação de professor de História). Assim, instrumentalizar o professor de História com o emprego do método histórico e instrumentalizar o aluno da escola básica com as ferramentas cognitivas do historiador parecem ser os caminhos mais adequados para desarmar as atitudes negacionistas.

Essa atitude serve bem à luta contra o negacionismo. Quanto ao discutir com um negacionista, afirma Napolitano (2020), isso está fora de questão. Quando um historiador abre espaço para o diálogo com um negacionista, ele contribui para a sua legitimação como intelectual, quando um negacionista é, na verdade, um fraudador do trabalho do historiador.

Além de “conceito histórico”, negacionismo pode ser compreendido como “categoria histórica”, ou seja, termo que não se refere “diretamente a nenhum estado de coisas” (tempo, espaço e circunstâncias), mas estabelece a “qualidade histórica da mudança temporal dos estados de coisas”. Exemplos de categorias históricas são: “continuidade”, “progresso”, “desenvolvimento” e “revolução”. (RÜSEN, 2007, p. 93).

É com esse sentido que empregamos a palavra “negacionismo”: categoria histórica. É também com esse sentido – “negacionismo científico” – que uma infinidade de trabalhos de outras áreas do conhecimento a utiliza, mesmo antes de Henry Rousso a transformar em “conceito histórico”, em 1987, para tratar do caso Vichy.

Para os irmãos Hoofnagle (2007), o negacionismo, por exemplo, “é o emprego de táticas

retóricas que dão aparência de argumento ou de debate legítimo” a afirmações “emocionalmente atraentes, mas, em última análise, vazias e ilógicas”. A chave que ele produz para tipificar algo como negacionista inclui: conspiração, seletividade (escolha seletiva), falsos especialistas, expectativas impossíveis [...] e falácias gerais de lógica². Negacionismo é também uma atitude contestatória – de visão dominante e acordada entre especialistas, do “diálogo” a partir de fatos e métodos, da obediência à uma narrativa memorial reconhecida pelo Estado (FRONZA, 2018, p.8-10). É, por fim, uma atitude coletiva – de “larga escala”, quando uma sociedade “se afasta da realidade em favor de uma mentira mais confortável” e que pode aparecer sob cinco formas: apresentando relações diretas inexistentes, combinando questões semelhantes, mas distintas, aceitando apenas os dados que se encaixam em determinada teoria, rejeitando evidências e as consideram outro ponto de vista e se recusando a enfrentar a complexidade de problemas (FRONZA, 2018, p. 8-10; HOOFNAGLE, 2007).

Significados desse tipo podem ser encontrados em trabalhos que tratam da refutação aos perigos do contágio da Aids, da descrença na chegada do homem à Lua, na esfericidade da Terra, no aquecimento global e na eficácia de vacinas. Para estes autores, por fim, o combate ao negacionismo exige que enfrentemos os negacionistas com perguntas difíceis e céticas e, em seguida, que exijamos respostas apoiadas por evidências convincentes” (SPECTER, 2009, p. 3).

Essa é uma alternativa diferente da que vimos em Napolitano. Mas todos (Napolitano, Moraes e Specter, por exemplo), entendem que o ensino de História, em suas esferas de produção do livro didático, práticas de sala de aula e planejamento de cursos de formação de professores de História são recursos que devem ser utilizados imediatamente por quem deseja combater o negacionismo.

Concordamos com os pesquisadores acima em relação às características da atitude negacionista e em relação às formas de combate ao negacionismo, mas discordamos de dois elementos que, para nós, são basilares à discussão que atualmente enfrentamos.

O primeiro elemento é o objeto da recusa. Não cremos que o negacionismo se limite a uma recusa, descrença ou renúncia em relação ao acontecido distante (como o Holocausto ou a Ditadura Militar dos anos 1960 aos anos 1980 no Brasil). Para nós, o negacionismo é também a recusa à realidade, ao passado imediato (ainda não tornado narrativa) e ao passado imediato não necessariamente servível como conteúdo substantivo para formar pessoas na escolarização básica.

O segundo elemento discordante é o agente da recusa. Não cremos que o negacionista seja, necessariamente, um iletrado ingênuo ou um letrado mal-intencionado da extrema direita ou da

²Cf. DIETHELM; MCKEE, 2009.

extrema esquerda. Para nós, o agente da recusa à realidade, ao passado imediato, é o professor formador de profissionais de História que planta as sementes que vicejam como contexto e ambiente para a proliferação de negacionismos de fatos vários, desde o Holocausto e a Ditadura Militar brasileira, aos fatos contemporâneos como as prescrições conteudistas da escola sem partido, a Covid-19 e a vacina. O negacionista que nos interessa, para podermos avançar nas proposições sobre a formação na graduação, é o próprio professor formador de profissionais de História.

2. Sobre negacionismos na formação de profissionais de História

Em primeiro lugar, o formador nega (ou age como se o negasse, o que induz ao mesmo erro) que o contexto de atuação profissional majoritário para os licenciados em História seja a docência na educação básica. Consequentemente (e não raro), seu discurso dissemina preconceito em relação às funções escolares entre os alunos de graduação e hegemoniza a cultura seletiva de quadros para a pós-graduação como o fim último da licenciatura. Trata-se de um exame preparatório ao título de doutorado, (alegoricamente, podemos dizer) apoiado nas leis de “seleção natural” ou nas “leis de mercado”. É nessa situação, inclusive, que o mercado é referido indiretamente por defensores ou contrários ao regime tão bem descrito por A. Smith e K. Marx.

Em segundo lugar, o formador não concebe a escola como espaço simétrico, embora singular, à universidade (aqui inclusa toda iniciativa institucional de formação superior). Ele pensa a escola como ambiente eivado de erros a serem consertados, obviamente, pelas universidades. A lástima deste pensamento se espalha entre aqueles que pensam a universidade como torre iluminista de marfim, altamente seletiva, e os que pensam a universidade (pública) como espaços de experimentação e geração de tecnologias sociais altamente inclusivos, demandadas pelo contribuinte. Essa visão é (nocivamente) educativa. Ela fortalece a autoimagem do professor da Educação Básica como alguém que atua em espaço profissional pleno de inadequações, que propõe ações equivocadas e, embora se esforce, não alcança o modo de operar acadêmico.

Em terceiro lugar, o professor formador nega a relevância dos saberes pedagógicos realisticamente necessários à formação docente. Concomitantemente, negam que eles próprios fizeram concursos ou foram admitidos para atuarem como professores. Em geral, conhecimentos mínimos como planejar uma aula em seus fins, métodos e avaliações, dominar os princípios que regulam a educação nacional ou resolver conflitos comuns à gestão de classe e de escola são tidos como inferiores aos saberes típicos da ciência de referência – a História. A consequência dessa negação é a entrada em efetivo exercício docente de futuros profissionais “nem-nem”, ou seja, nem sabem nem procuram saber como fazer, como experimentar, como aperfeiçoar o que encontram em

seu cotidiano. Tal desconhecimento, não raro, descamba para a consolidação de um formador arrogante – algo que lhe impede, ainda mais, de voltar, no mínimo, aos manuais de didática, currículo, avaliação e gestão escolar.

Em quarto lugar, o professor formador nega (e, pior que isso, renega) o conhecimento produzido pelos pesquisadores dos domínios do Ensino de História. Ao fazê-lo, renega princípios básicos de ciência moderna, como historicizar o problema e as resoluções do problema de pesquisa e dialogar com os pares que entendam da matéria. Quem age dessa maneira, reproduz pensamentos e práticas docentes comprovadamente antiquadas, como a generalização da aula expositiva, em um curso de Introdução aos Estudos Históricos, em lugar de pôr o aluno em experimentação constante no que diz respeito aos conceitos, princípios e práticas de investigação e escrita centenariamente consolidados.

Em quinto lugar, os professores formadores negam que os saberes da teoria e os saberes da prática docente devam receber tratamento paritário com os saberes da teoria e da prática das ciências de referências no ato de distribuir as oportunidades de emprego. Mesmo em departamentos de História privilegiados onde o número de professores ultrapassa a meia centena (para um quadro de aproximadamente 400 alunos de graduação), dificilmente o número de professores segregados na rubrica de “ensino de História” alcança 10% desse total.

3. Princípios e saberes da formação docente em História

Os negacionismos que acabamos de listar, obviamente, são percebidos a partir de um ponto de vista sobre a formação dos professores de História. Há um conjunto de ações que temos acompanhado nesses anos de ensino de graduação, a maioria delas ratificadas em pesquisas da História da Educação, do Ensino de História e da Formação de professores em geral que fundamentam os parâmetros dos quais estamos partindo. Portanto, iniciamos explicitando nossos pressupostos.

O primeiro princípio que nos orienta é o entendimento da docência como profissão reconhecida, legalmente e socialmente. Como profissão ela requer uma formação específica, constituída por determinados saberes. Segundo Tardif (2002), esses saberes se constituem em categorias profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais. Qualquer curso que forme este profissional deve, portanto, reconhecer estes saberes e proporcionar espaços para seus trânsitos e diálogos. Se partirmos desse princípio como um elemento fundante, teremos que reconhecer que essas categorias açambarcam uma enorme gama de saberes.

Ora, incluso nesse princípio (e expressos por autores diversos, mas disseminado pelas ações da nossa entidade científica – ANPUH-BR (OLIVEIRA, 2011)), entendemos que a forma de

produção do conhecimento histórico, instituído como concernente ao saber profissional, é o lugar onde se assentam todas as atividades historiadoras.

Um professor necessita conhecer como se produz esse saber, logo, ele precisa compreender: como se cria uma questão problematizadora de pesquisa, como essa questão induz o pesquisador a dialogar com vestígios específicos das sociedades que serão transformados em fontes no seu estudo (influyente na reorganização da pergunta problematizadora que deu origem ao trabalho)³, o recorte espaço-temporal delimitado, que interfere na relação entre questão/fontes/metodologia e ação primordial da produção de conhecimento histórico, criando tempos e espaços, restringindo-os ou alargando-os indefinidamente.

Todo esse conjunto de diálogos, entre as etapas da pesquisa, é norteado por um conjunto de ideias teóricas que nos ajudam a definir fenômenos complexos dos quais recortamos aspectos para estudo pela nossa impossibilidade de tempo, recursos e finalidades de fazê-lo de forma total. Organizamos tudo isso por meio de uma narrativa específica que envolve conhecimento das evidências, aproximação da fatorialidade ocorrida, construção de processos explicativos, formato de texto etc. Ou seja, dotados de uma boa estrutura, professores preparados, com tempo para planejamento e outras demandas, trabalhamos este aprendizado ao longo de quatro anos e meio que é, em média, o tempo de uma graduação em História nas universidades públicas.

Mas este aprendizado é somente uma parte da formação do professor. Há outras categorias que envolvem conhecer a estruturação da educação em nosso país, suas bases legais; a história dela e do ensino de História, as teorias educacionais que explicam a forma de aprender, a diversidade de formas de aprendizagem dos seres humanos; como se planeja esse aprendizado; como e com quem dialogamos em um coletivo chamado comunidade escolar. Conhecimentos que são fundamentos para alcançar outros conhecimentos, portanto, são necessários para que o aprendizado ganhe em complexidade, que o cidadão trabalhe paulatinamente com mais variáveis, tornando-se um observador e leitor das situações com profundidade, entendendo que pensamentos dicotômicos são, em geral, simplistas e reducionistas.

Esses saberes devem dialogar e refletir sobre os espaços de inserção do professor em formação, suas possibilidades de ação, condições necessárias para suas atuações, sobre a sociedade que sustenta esta instituição e onde os próprios formadores vivem e atuam, enfim, devem refletir e diagnosticar os problemas, desnaturalizando-os, propondo possibilidades de amenizá-los ou erradicá-los. Toda experiência, assim entendemos, é objeto de reflexão, de diálogo com teorias, com dados e reverbera em novos saberes. Como é uma única formação, ela é feita concomitante, ao

³Que, de acordo com a fonte e a pergunta, levará à necessidade de dialogar com alguma área afim por causa da especificidade da fonte (se for jornal, filme, depoimentos etc.).

longo dos quatro anos e meio.

Essa é a formação de professores que nos prescrevem as teorias educacionais, a legislação e as entidades que congrega docentes. No senso comum, não só da população pouco escolarizada, mas também entre outros profissionais, se o indivíduo sabe se expressar oralmente, tem carisma, “sabe” transmitir, ele é um professor em potencial. Infelizmente, é este senso comum que domina a visão das comunidades escolares, dos formadores de professores que desconhecem e desmerecem os saberes sobre a formação de professores, os legisladores em sua maioria, ou seja, é o conhecimento vulgar comum sobre o ser docente. Como todos os outros saberes relacionados à negação dos saberes sistematizados, ele se apoia nas nossas experiências escolares e nas gestões inadequadas de muitas instituições escolares que, em vez de planejar a ação educativa como um trabalho coletivo, concebe o trabalho docente como individual e personalizado na figura do professor.

Considerações finais (Sobre a negação dos negacionismos)

Até aqui, rememoramos definições de negacionismos, listamos alguns exemplares cultivados na corporação dos professores formadores de História e apresentamos alguns princípios que norteiam as nossas ações como formadores de professores. É necessário, porém, que avancemos, combatendo tais negacionismos mediante argumentação. Assim, para cada nocividade apontada acima, apresentamos uma alternativa, tantas vezes já replicada e pouco lida/refletida pelos colegas ao longo dos últimos quinze anos.

Sobre o primeiro tipo de negacionismo, a alternativa de alcance rápido é prática e legal. As instâncias colegiadas das instituições de nível superior já apresentam instrumentos para ampliar a percepção da realidade dos que insistem em pensar a licenciatura como antessala da pós-graduação acadêmica em História. Há todo um arsenal de dispositivos que podem ser pautados permanentemente para a discussão, aperfeiçoamento, implantação e cumprimento junto aos colegas. São dispositivos de ação interna, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de Graduação, até as Bases Nacionais Curriculares para os ensinos Fundamental e Médio e a formação de professores. São também dispositivos de ação externa, como a legislação nacional, estadual e municipal, os acordos coletivos – construídos para a composição do projeto pedagógico a ser executado na escola. Nesses documentos últimos, estão prescritos o perfil do cidadão em formação naquela escola; os princípios de ensino-aprendizagem em execução; direitos e deveres dos sujeitos coletivos e individuais; forma de gestão escolar etc. Combater a indiferença em relação a documentos desse tipo, propugnadores de direitos e deveres cidadãos, lutando contra a protelação dos seus efeitos, é combater esse tipo de negacionismo corporativo.

Para ampliar a percepção de realidade dos formadores no que diz respeito às singularidades do espaço escolar, é necessário escutar os alunos de graduação, recentemente alunos da escolarização básica, ampliar a participação dos docentes mestrandos do PROFHISTÓRIA nas atividades conjuntas de ensino-pesquisa-extensão dos próprios departamentos e, principalmente, dos docentes das escolas envolvidas em projetos formadores como o PIBID. Em regime democrático, não há como pôr professores doutores, obrigatoriamente, em sala de aula e obrigá-los a ouvir a experiência dos colegas da educação básica. Mas podemos aumentar os canais pelos quais a experiência escolar chega aos seus ouvidos. É por convencimento e persuasão que o combate a esse tipo de negacionismo pode dar resultados, inclusive na sugestão de que todos os professores de cursos de graduação acompanhem, efetivamente, grupos de alunos em estágio supervisionado.⁴

Para combater a suposta inferioridade dos saberes pedagógicos necessários à formação docente, a persuasão e o convencimento também são a alternativa inicial e em dois níveis. No primeiro, navegamos no plano dos argumentos, afirmando: uma licenciatura que se dá ao luxo ou descaso de não se apropriar do conhecimento produzido por um campo fundamental à formação do seu profissional equivale à prática científica de observar os microrganismos sem microscópios ou os corpos celestes sem telescópios. Se as sofisticadas habilidades de investigar, criticar, interpretar fontes e narrar são necessárias ao trabalho profissional em História, professores formadores devem ensiná-las com os princípios, técnicas, valores e práticas mais atualizados possíveis e isso implica conhecer e compreender princípios, técnicas, valores e práticas dos domínios da Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Ensino, Currículo, Planejamento, Avaliação e Gestão escolares. No segundo plano, o da prática, argumentamos que os formadores fizeram concursos ou foram contratados para serem docentes. Assim, necessitam investir na formação em serviço. Se ele opera cotidianamente com a voz, o gesto e a gestão do tempo, por exemplo, devem ser cobrados (mediante emprego dos instrumentos avaliativos que já estão disponíveis nas instituições superiores) em suas capacidades de gerir uma classe de alunos.

Isso nos leva a uma quinta medida: o reconhecimento do saber produzido pelos pesquisadores dos domínios do Ensino de História. Considerando que todas as disciplinas de um curso de licenciatura são formalmente destinadas à educação docente em História, todos os professores formadores devem incluir bibliografia pertinente (inclusive para lhe fazer a crítica), associando o seu trabalho de expert às funções sociais da formação de professores e da formação de cidadãos via educação escolar. Não faz sentido a Escola disseminar ideais iluministas de razão e

⁴Entendemos que o tipo de negacionismo que estamos lidando pode ser pressionado por seus públicos imediatos – professores formados e em formação – que requerem adequação do perfil do profissional que as Licenciaturas se propõem a formar e do resultado que vemos. Portanto, estamos nos propondo ao diálogo, embora não individual, mas coletivamente, no intuito de ser coerentes como formadores de professores.

verdade científica e o formador de professores de História disseminar ideias que contradizem esses ideais sem problematizar as funções sociais desses estabelecimentos e os contextos nos quais tais ideias e ideais estão em constituição.

Para encerrar, toquemos em uma modalidade negacionista que, não sendo típica dos formadores de História, foi excluída do terceiro tópico deste texto: a negação do modo como os sujeitos são, efetivamente. Parece-nos que este comportamento é a janela para todos os outros negacionismos. Em geral, formadores não negam apenas as singularidades do docente dos ensinos Fundamental e Médio. Eles negam também os trabalhadores que cumprem outras funções nas escolas, as organizações sindicais, os pais ou responsáveis pelos alunos e, principalmente, os alunos. Professores formadores, já no interior dos cursos superiores, negam esses sujeitos lhes suprimindo a voz (que informaria da sua condição de possibilidade como aprendente), pasteurizando suas aulas, considerando-as com fins em si mesmas, assumindo o posicionamento de que cada professor doutor representa (em si e para si) uma instituição universitária. Infelizmente, a alternativa para o combate a esse negacionismo foge ao escopo do nosso conhecimento.

Referências

- CAHUC, Pierre; ZYLBERBERG, André. *El negacionismo económico: un manifiesto contra los economistas secuestrados por su ideología*. [S. l.]: Planeta, 2018.
- CAPONI, Sandra. Covid-19 no Brasil: entre o negacionismo e a razão neoliberal. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 209-223, 2020.
- DIETHELM, Pascal; McKEE, Martin. Denialism: what is it and how should scientists respond? *European Journal of Public Health*, v. 19, n. 1, p. 2-4, 2009. Disponível em: <https://academic.oup.com/eurpub/article/19/1/2/463780>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- FELIX, Daniela Ferreira. *Pela difusão de propostas que neguem a História: o caso de Pedro Varela na Espanha*. Seropédica, 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2014.
- FRONZA, Emanuela. *Memory and Punishment: Historical Denialism, Free Speech and the Limits of Criminal Law*. Berlin: Springer, 2018.
- HOOFNAGLE, M.; HOOFNAGLE, C. *Denialism*. April 30, 2007. Disponível em:

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Podemos afirmar que os professores formadores são negacionistas?

<https://scienceblogs.com/denialism/2007/04/30/hello-to-scienceblogs>. Acesso em: 15 nov. 2020.

JORGE; Marco Antonio Coutinho; MELLO, Denise Maurana; NUNES, Macla Ribeiro. Medo perplexidade, negacionismo, aturdimento – e luto: afetos do sujeito da pandemia. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 583-596, set. 2020.

LEBERT, Stephan. *The Children of the Nazi Leaders – An intimate History of damage and denial*. London: Abacus, 2001.

MAGALHÃES, Luiz Paulo Araújo. *Intelectuais de extrema-direita e negacionismo do Holocausto: o caso do Institute for Historical Review (IHR)*. Seropédica, 2019. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

MORAES, Luís Edmundo de Souza; JOHN, Elton; MARÍLIA, Ana; NAPOLITANO, Marcos. Negacionismo e revisionismo: teoria, historiografia e tempo presente. *Associação Nacional de História-ANPUH/BRASIL*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JeC0nsQMMuA&t=901s>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MORAES, Luis Edmundo. O negacionismo e o problema da legitimidade da escrita sobre o passado. XXVI Simpósio Nacional de História – Anpuh: 50 Anos. São Paulo, 17-22 jul. 2011. *Anais...* São Paulo: Anpuh-BR, 2011. Disponível em:

http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312810501_ARQUIVO_ANPUH-2011-ARTIGO-Luis_Edmundo-Moraes.pdf. Acesso em: 19 nov. 2020.

NAPOLITANO, M. Desafios para a História nas encruzilhadas da memória: entre traumas e tabus. *História, Questões e Debates*, v. 68, p. 18-52, 2020.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *O direito ao passado (Uma reflexão necessária à formação do profissional de História)*. Aracaju: EDUFS, 2011.

RAMAZANI, Vaheed. *Writing in Pain: Literature, History, and the Culture of Denial*. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

RÜSEN, Jörn. Conceitos históricos. In: RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do passado: teoria da História II – os princípios da pesquisa histórica*. Brasília: Editora da UnB (UnB). Brasília-DF, BR, 2007. p. 91-100. [Primeira edição em alemão – 1986].

SANABRIA, Guilherme Vega. *Ciência justiça e cultura na controvérsia sul-africana sobre as causas e tratamento da Aids*. Rio de Janeiro, 2013. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SILVA, Diego Leonardo Santana. *Sobre o negacionismo no ciberespaço: a “Enciclopédia Alternativa” Metapedia e sua proposta de educação histórica*. São Cristóvão, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Podemos afirmar que os professores formadores são negacionistas?

SPECTER, Michael. *Denialism. How irrational thinking hinders scientific progress. Harms the planet. And threatens our lives*. New York: Penguin Press, 2009.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.