

ENTRE TESES E DISSERTAÇÕES

Uma breve investigação sobre o ensino de história

AMONG THESES AND DISSERTATIONS

A brief investigation into the teaching of history

JÉFERSON SCHNEIDER IÉQUE¹

ADRIANA DUARTE LEON²

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar a pesquisa realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre o ensino de História. A investigação aqui apresentada é uma pesquisa qualitativa, com revisão bibliográfica, considerando o procedimento usualmente denominado de “estado do conhecimento” que se caracteriza pela investigação em repositórios utilizando descritores para mapear pesquisas sobre uma temática específica. Nesse caso, o descritor de entrada foi “ensino de História”, as pesquisas selecionadas foram produzidas entre 2016 e 2021 e considerando os filtros aplicados, sete trabalhos foram selecionados sobre a temática. Sobre as pesquisas analisadas, ressalta-se que todas abordam a trajetória da História desde sua consolidação como uma disciplina escolar autônoma no Brasil, evidenciam as influências que ela recebeu da sociedade, além da preocupação com a utilização não reflexiva do livro didático. Por fim, cabe destacar a preocupação latente nas pesquisas com a implementação da BNCC e da Reforma do Ensino Médio, para os autores, essas propostas reafirmam um ensino excludente, conservador e ineficiente para as escolas atuais, não dialogando com o que os pesquisadores vêm defendendo na atualidade.

Palavras-chave: Estado do conhecimento. Educação. Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

ABSTRACT

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas). Integrante do Grupo de Pesquisa História Educação e Docência (GPHEDo). E-mail: jeferson.ieque@gmail.com

² Doutora em Educação, Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas). Coordenadora do Grupo de Pesquisa História, Educação e Docência (GPHEDo). E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

The aim of this paper is to present the research performed in the ‘CAPES Catalog of Theses and Dissertations’ on History teaching. The research here presented is qualitative, with a literature review, considering the procedure usually called “state of knowledge”, which is characterized by the research in repositories using descriptors to map research on a specific theme. In this case, the entry descriptor was “History teaching”, the selected research was produced between 2016 and 2021, and, considering the filters applied, seven papers were selected on the subject. Regarding the research analyzed, it is noteworthy that they all address the trajectory of History since its consolidation as an autonomous school subject in Brazil, highlighting the influences it has received from society, as well as the concern with the non-reflective use of textbooks. Finally, it is worth highlighting the latent concern in the research with the implementation of the BNCC and the High School Reform, for the authors, these proposals reaffirm an exclusionary, conservative and inefficient teaching for today’s schools, which does not dialog with what researchers have been defending nowadays.

Keywords: State of knowledge. Education. CAPES Catalog of Theses and Dissertations.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende apresentar a pesquisa realizada, ao longo do mestrado³, em publicações científicas, considerando a investigação realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES com a finalidade de identificar algumas das temáticas que os pesquisadores e pesquisadoras vêm investigando sobre o ensino de História. Cabe destacar que a pesquisa é qualitativa, com uma revisão bibliográfica usualmente denominada de “estado do conhecimento”.

Conforme Morosini e Fernandes (2014, p. 155, grifo dos autores):

[...] *estado de conhecimento* é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Nessa perspectiva, utiliza-se o Banco de Teses e Dissertações da CAPES. A opção por pesquisar nesse portal se deu pelo fato de ele concentrar

³ A pesquisa “Ensino de História em tempo de pandemia: uma investigação sobre as aulas de História durante a pandemia da Covid-19 em um educandário da zona rural” foi concluída em 2022 e está disponível no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

a maior parte das publicações de pesquisas acadêmicas realizadas pelos programas de pesquisas científicas brasileiros. Para Morosini e Fernandes (2014), a análise do que vem sendo produzido pelos pesquisadores pode ser construída a partir de livros, dissertações e teses com produção reconhecida junto aos órgãos de avaliação nacional.

Sendo assim, o Banco de Teses e Dissertações da Capes é o local adequado, pois as produções disponíveis são provenientes de programas reconhecidos em todo o Brasil, que podem ser acessados através da Plataforma Sucupira⁴. Essa é fruto da parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que desde 2012 coleta as informações de todos os programas de pós-graduação do país, além de estabelecer os procedimentos de avaliação, garantindo a transparência necessária para toda a comunidade acadêmica.

A busca foi realizada no dia 04 de agosto de 2021, utilizando o termo “ensino de História” no local de busca e obteve-se 1885 resultados. Diante de tantos trabalhos, foi preciso refinar a busca, pois muitos eram anteriores à Plataforma Sucupira e não estavam disponíveis. Utilizou-se os filtros disponibilizados no portal para refinar os resultados. Considerou-se as publicações entre os anos de 2016 e 2021, contemplando, dessa forma, as pesquisas realizadas em um período de seis anos, e como resultado encontrou-se 804 trabalhos.

Utilizando o filtro “ciências humanas”, na grande área de conhecimento, obteve-se 691 trabalhos. Diante de tantos trabalhos, precisou-se filtrar ainda mais os resultados, então, a pesquisa concentrou-se em trabalhos na área da Educação, e com a utilização desses filtros identificou-se 83 trabalhos no portal. É pertinente mencionar que 19 trabalhos não tinham suas publicações autorizadas⁵. Após a leitura de todos os resumos, 30 trabalhos que estavam disponíveis na plataforma foram pré-selecionados e 6 trabalhos que não estavam disponíveis foram encontrados nos repositórios das Universidades, é

⁴ Para saber mais, visite o site <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35995>. Acesso em: 06 jul. 2021.

⁵ Alguns dos trabalhos encontrados no portal não estavam disponíveis na Plataforma Sucupira porque não tiveram suas divulgações autorizadas pelos pesquisadores ou pelos Programas de Pós-Graduação. É pertinente destacar que buscamos os trabalhos que se aproximavam dos objetivos de nossa investigação nos sites das Instituições de origem.

pertinente destacar que a partir da leitura dos resumos, constatou-se que as pesquisas estavam relacionadas com o objetivo dessa investigação. Nesse contexto, a tabela a seguir exemplifica o processo de busca:

Tabela 1: Trabalhos selecionados com aderência à área da educação

TRABALHOS	QUANTIDADE
Resultados encontrados	83
Publicações não autorizadas	19
Encontrados nos repositórios das Universidades	6
Pré-selecionados	36
Excluídos após análise	29
Selecionados	7

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

É importante ressaltar que os critérios de seleção levaram em conta a aproximação das produções com o que estava sendo investigado na pesquisa “Ensino de História em tempo de pandemia: uma investigação sobre as aulas de História durante a pandemia da Covid-19 em um educandário da zona rural”. Os trabalhos excluídos não tratavam do assunto, portanto, se distanciavam dos objetivos da investigação. Nesse contexto, a partir da leitura dos resumos dos trabalhos e uma análise detalhada do texto, foram selecionados 7 trabalhos, conforme mostra Tabela 2:

Tabela 2: Trabalhos analisados com foco no ensino de História

TÍTULO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO	NÍVEL ⁶
Concepções historiográficas e ensino de História: representações das práticas docentes (Caxias do Sul/RS, 1997-2019)	Aline Marques de Freitas	Universidade de Caxias do Sul	2020	M
A prática pedagógica do professor de História: um estudo das percepções dos professores nas escolas	Carlos José de Farias Pontes	Universidade Federal do Acre	2017	M

⁶ Mestrado (M) e Doutorado (D).

públicas estaduais do Ensino Fundamental II de Rio Branco – ACRE				
O ensino de História nas políticas curriculares do Rio Grande do Sul: configurações e intencionalidades	Luthiane Miszak Valença de Oliveira	Universidade Federal da Fronteira Sul	2016	M
A (re)construção dos saberes Históricos no Ensino Fundamental (séries finais): diálogos com professores iniciantes	Gláucia Lilian Portela Nunes	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	2019	M
O currículo e a disciplina História no contexto da Educação Integral em tempo integral	Monique Alves Brito	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	2018	M
Leitura e ensino de História: concepções e práticas docentes e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem	Andrielly Karolina Duarte Braz	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2017	M
Consensos e assimetrias nas políticas curriculares para a disciplina de História no Ensino Médio brasileiro (1998 – 2012)	Kleber Luiz Gavião Machado de Souza	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2016	D

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Cabe destacar que todos os trabalhos foram encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Contudo, os trabalhos de Braz (2017) e Souza (2016) não estavam com suas divulgações autorizadas. Nesse sentido, pela relevância dos trabalhos e aproximação com os objetivos da investigação, buscou-se no repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e encontrou-se as pesquisas.

1. O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Após as análises realizadas, a partir dos trabalhos selecionados, é importante mencionar que todos foram importantes para o desenvolvimento da pesquisa realizada, pois a partir deles foi possível identificar o lócus das pesquisas sobre as questões que envolvem o ensino de História no Brasil. Com isso, a partir da dissertação de Freitas (2020), defendida em 04 de dezembro de 2020, identificou-se que o objeto de investigação da autora são as representações que os professores de História constroem sobre suas práticas metodológicas entre os anos de 1997 e 2019. Freitas (2020) justifica o recorte temporal devido ao fato dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) terem sido instituídos em 1997 e a rede municipal de Caxias do Sul, localizada no estado do Rio Grande do Sul, Brasil, campo de pesquisa da investigação, ter implementado a partir de 2019 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em toda a rede municipal de educação. Nesse contexto, a autora destaca que:

Buscar conhecer esse ensino de história a partir das memórias do professor sobre suas práticas é reconhecer seu papel basilar, um sujeito que elabora estratégias de ação e utiliza-se de táticas no dia a dia. Como pesquisadora na área da história e da educação, foi a possibilidade de compreender um cenário educacional, marcado por uma historicidade, que me mobilizou. (FREITAS, 2020, p. 13).

A autora tem a pretensão de identificar as concepções historiográficas utilizadas pelos professores em suas aulas. Ela defende a ideia de que toda opção é política e que cada professor pode utilizar suas aulas para tentar (ou não) transformar o mundo. Ressalta que não pretende classificar os docentes “em caixas”, mas tentar desenhar um cenário da disciplina de História no contexto nacional. Salienta que, para conhecer esse cenário, pretende analisar quais conteúdos esses professores privilegiam, os objetivos que cada um deles pretende alcançar, quais materiais e como os utilizam em suas práticas nas salas de aula.

Na pesquisa, Freitas (2020) traça a trajetória da História como disciplina escolar. Cabe destacar que essa ação é importante para compreender o que é uma disciplina escolar e como ela se constituiu no campo educacional. A autora aborda as influências das diferentes correntes historiográficas para a disciplina. Nesse sentido, a autora relata que:

A partir dessa relação, ensino de história e historiografia, tratados de forma concatenada para evidenciar alguns aspectos dessas conexões, observando a historicidade desses acontecimentos, interessa também destacar os demais aspectos relacionados à construção da disciplina de História. Considerando o professor de História como um mediador cultural privilegiado entre a historiografia e o ensino de história, [...]. (FREITAS, 2020, p. 47).

Para a autora, as políticas públicas são as responsáveis pelas definições sobre o ensino de História e essas políticas são influenciadas pela historiografia. Ela ressalta que ao longo da História da Educação no Brasil, nos mais diferentes contextos, o ensino de História serviu aos interesses dos governantes e das classes dominantes, que através de currículos planejados para a função privilegiavam os acontecimentos conforme seus interesses. Destaca que, na maioria das vezes, esses pensamentos eram influenciados pelo positivismo⁷.

Freitas (2020) destaca que desde sua formação o professor é direcionado conscientemente ou não aos conteúdos que devem ser trabalhados em sala de aula, seja através das aulas na graduação, dos currículos escolares ou dos materiais pedagógicos disponibilizados e organizados pelos governos, como o livro didático, por exemplo. A autora também destaca que, ao longo da sua vida escolar, o professor passou pela educação básica e teve aulas de História. Essas aulas, dependendo do contexto social, poderiam assumir diferentes correntes historiográficas e nem sempre o professor regente podia utilizar a que mais lhe era familiar. Ela cita o período da ditadura militar (1964-1985) para exemplificar sua ideia e ressalta que, no período, mesmo um professor se identificando com o marxismo, devido à censura e as formas de repressão, suas aulas, provavelmente, seguiam as ideias positivistas. Sobre o assunto, cabe destacar que o período ao qual a autora se refere foi um período difícil para o Brasil e, apesar de todas as interferências, muitos professores e professoras foram resistência e desafiaram o regime imposto.

A autora destaca que é preciso entender a disciplina de História dentro de

⁷ Paradigma que defendia a construção de uma História constituída exclusivamente a partir de documentos oficiais, evidências materiais e fatos concretos. Sem a possibilidade de questionar, interpretar e ampliar as fontes. Para saber mais, sugerimos a leitura de Barros (2012).

sua historicidade e que ela pode assumir diferentes versões dependendo de quem está no governo, como já ressaltado. Para Freitas (2020, p. 55), “[...] as relações entre a historiografia e o ensino de História se mostram imbricadas. E, na própria historicidade da disciplina, é possível perceber essas imbricações [...]”. Dessa forma, o ensino de História e a historiografia estão completamente interligados e, segundo a autora, basta observar as práticas dos professores para perceber essas relações.

Nesse sentido, ela utiliza questionários e entrevistas com os professores da rede municipal com a finalidade de identificar a aproximação deles com as correntes historiográficas positivista, materialista⁸ ou a Nova História Cultural⁹. Para ela, é possível que um mesmo professor se identifique com mais de uma corrente e utilize cada uma delas dependendo do conteúdo estudado em sala de aula.

Freitas (2020) conclui que os saberes dos professores são múltiplos, que eles dependem das condições de trabalho, da experiência e das afinidades de cada profissional. Em outras palavras, os professores se moldam conforme vão adquirindo experiência em sala de aula, e se formam professores através da prática. Essa questão remete à inconclusão, nas palavras de Freire (2016), no inacabamento do ser humano que, consciente desse inacabamento, se comprehende como um sujeito em constante construção e transformação, sabedor de que sua presença no mundo, que não se faz no isolamento, não se dá apartada da influência de outros sujeitos.

No trabalho de Pontes (2017), aprovado em 14 de dezembro de 2017, o autor investiga as práticas metodológicas utilizadas por professores de História dos anos finais do ensino fundamental da rede pública estadual, no município de Rio Branco, no estado do Acre. O autor investiga como esses profissionais enxergam a própria prática, quais os perfis desses professores e como eles veem a docência.

De maneira geral, os trabalhos de Freitas (2020) e Pontes (2017) se

⁸ O materialismo está atrelado ao marxismo e para os marxistas a história da humanidade é definida a partir das relações de produção (produção e distribuição de bens) e da luta de classes.

⁹ A Nova História está associada a criação dos Annales e se opõe ao paradigma tradicional da História. Ela representa uma importante alteração nos estudos históricos, ampliando as fontes e buscando ultrapassar as análises de “grandes eventos e grandes homens”. Além de preocupar-se com questões cotidianas e com as pessoas comuns.

assemelham. Ambos abordam as práticas metodológicas utilizadas por professores de escolas públicas e delineiam a constituição da História como uma disciplina autônoma e escolar no Brasil, salientando as modificações que a disciplina teve ao longo dos anos desde sua constituição no século XIX.

Para Pontes (2017), investigar as práticas metodológicas e o ensino de História na Contemporaneidade é investigar vários aspectos relacionados à educação e à docência, como os conteúdos, a formação, os saberes desses profissionais, a relação professor-aluno, os aspectos relacionados aos currículos e as determinações governamentais.

O autor destaca que o professor, que se entende como um ser social, sabe a sua importância, o seu papel e o seu valor para a sociedade. Questiona sua prática e entende que ela pode contribuir para mudanças na sociedade em que está inserido. O que remete novamente para Freire (2016, p. 52): “E tudo isso nos traz de novo à radicalidade da esperança. Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las”.

Pontes (2017) traz como referências alguns teóricos muito utilizados em pesquisas sobre ensino de História, como Circe Maria Bittencourt, Selva Guimarães Fonseca, Thais Nivia de Lima e Fonseca e Elza Nadai, pesquisadores da área da História da Educação e do Ensino de História. As duas pesquisas analisadas até agora contribuíram de forma significativa para os objetivos desta investigação.

Pontes (2017) ressalta que a disciplina de História nasceu para compor um currículo e tinha uma função. Portanto, para o autor, é importante entender que nenhum currículo é neutro e para compreender a constituição de uma disciplina é preciso, obrigatoriamente, levar em consideração o currículo e o contexto histórico de cada época. O autor, como já citado anteriormente, traça a constituição da História como disciplina no Brasil, enfatizando as legislações que regeram e regem os currículos para a disciplina, como as Reformas Francisco Campos, Gustavo Capanema e, mais recentemente, a constituição dos PCNs. Ressalta, também, embora não com tanta profundidade quanto no trabalho de Freitas (2020), as concepções historiográficas positivista, marxista e a Nova História Cultural e suas influências para o ensino de História nos educandários brasileiros. Nesse contexto, o autor ressalta que:

Quanto a disciplina de História, os PCNs traçam toda a trajetória do ensino de História no Brasil e fazem duras críticas ao ensino tradicional de História, como o uso do livro didático de forma acrítica, ensino meramente reproduutivo e conteúdos isolados e sem relação com a realidade dos alunos. (PONTES, 2017, p. 54-55).

Para os PCNs, o ensino de História deve proporcionar aos alunos uma reflexão, criar uma criticidade e contribuir para a formação de cidadãos questionadores e ativos. O documento tenta romper com metodologias tradicionais baseadas no modelo positivista. Pontes (2017) ressalta que, no que compete às práticas metodológicas e aos recursos didáticos, a partir dessas alterações estabelecidas no final da década de 1990, os professores passaram a ter mais autonomia. E foi a partir dessa autonomia que puderam ter a possibilidade de superar o modelo tradicional de ensino. O autor enfatiza que os avanços estão ameaçados com a aprovação da BNCC e com a Reforma do Ensino Médio¹⁰, que omite em seu texto a obrigatoriedade de disciplinas, como a História, por exemplo. É pertinente destacar que essas temáticas não são objetos desta pesquisa, mas são questões válidas e que interferem diretamente na educação. Certamente, pesquisadores e pesquisadoras se dedicarão a elas.

Após a investigação com os professores, o autor identificou que a maioria deles utilizam concepções de ensino ligadas às teorias marxistas¹¹ e à Nova História Cultural, buscando, desse modo, desenvolver uma atitude crítica em seus alunos, superando práticas ligadas ao ensino tradicional. No que diz respeito às práticas metodológicas, ele diz que a maioria dos professores utilizam várias práticas, como aulas expositivas e diálogos, e ressalta que a utilização dos livros didáticos é feita por todos, mas de forma crítica e como um auxílio às aulas.

As duas pesquisas apresentam características comuns e dialogam entre si. Ambas abordam o ensino de História em seus municípios a partir da perspectiva dos professores da escola pública e analisam, com profundidades

¹⁰ É pertinente destacar que essas reformas foram alteradas a partir do novo Governo Lula (2023-2026). Pontes (2017), escreve em um momento em que essas imposições estavam latentes. Muita coisa aconteceu de lá pra cá.

¹¹ Para os marxistas a história da humanidade é definida a partir das relações de produção (produção e distribuição de bens) e da luta de classes.

diferentes, a historiografia e suas influências para o ensino de História. Os autores questionam a utilização não reflexiva do livro didático e traçam a trajetória do ensino de História no Brasil, investigando como os conhecimentos históricos tornaram-se uma disciplina e quais foram as suas funções ao longo dos anos.

A pesquisa de Oliveira (2016), intitulada “O Ensino de História nas Políticas Curriculares do Rio Grande do Sul: configurações e intencionalidades”, aprovada em 30 de agosto de 2016 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus de Chapecó, investiga as configurações e as intencionalidades das políticas curriculares para o ensino de História no Ensino Médio, no estado do Rio Grande do Sul. Para isso, a autora investiga documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2012, os cadernos de Ciências Humanas do projeto Lições do Rio Grande e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, além do Regimento do Ensino Médio Politécnico.

Oliveira (2016), assim como os autores dos trabalhos analisados anteriormente, investiga o currículo, suas intencionalidades e implicações para o ensino de História. Ela defende a interdisciplinaridade como uma forma de proporcionar uma formação humana integral aos educandos e como uma maneira de romper com a disciplinarização comumente utilizada na maioria das escolas. Defende que os conteúdos precisam ser pensados de forma a contemplar a realidade dos alunos e desenvolver uma visão crítica, possibilitando a eles se enxergarem como sujeitos ativos no processo educativo.

A autora analisa a história da disciplina de História no Brasil, ressaltando seu caráter eurocêntrico e nacionalista ao longo dos anos e a utilização da História como um mecanismo para formação da identidade nacional, servindo aos interesses dos governos e das elites brasileiras. Nesse ponto, cabe destacar que conforme Schmidt (2012) o marco inicial da “Construção do código disciplinar de História no Brasil” acontece com o Regulamento de 1838 do Colégio Pedro II, que determinou a inclusão da História como conteúdo no currículo escolar. Para a autora, esse período é compreendido como a “Construção do código disciplinar de História no Brasil” (1838-1931) e é pertinente destacar que a História recebe uma forte influência das concepções

europeias, especialmente a francesa.

Em seguida, Schmidt (2012) destaca o período da “Consolidação do código disciplinar de História no Brasil” (1931-1971). Cabe salientar que as modificações do período são compreendidas no contexto pós-Revolução de 1930 e consolidam uma série de projetos para reformas educacionais, como a reforma Francisco Campos (1931) e a Gustavo Capanema (1942). Em seguida, tem-se a “Crise do código disciplinar da História no Brasil” (1971-1984) compreendido no contexto da ditadura militar brasileira, que trouxe uma série de implicações para os docentes e para o ensino de História. Neste contexto, o trabalho de Oliveira (2016, p. 25), destaca que “a Educação Moral e Cívica foi instituída em caráter obrigatório como prática educativa e também como disciplina nas escolas de todos os graus [...]. A autora salienta que a utilização dessas disciplinas, assim como os cursos de formação em Estudos Sociais, foram uma forma de descaracterizar e precarizar o ensino de História no país, que foi duramente afetado durante o período da ditadura militar.

Schmidt (2012) destaca que a partir de 1984 tem-se a “Reconstrução do código disciplinar de História no Brasil” período que pode ser compreendido a partir do processo de redemocratização do Brasil e das lutas dos professores de História e suas associações que buscavam renovação para a disciplina no período. Cabe destacar que a Associação Nacional de História (ANPUH) desempenhou um papel importante nesse processo. Nesse contexto, Oliveira (2016), destaca que foi a partir da década de 1970 que mudanças começaram a ser propostas para o ensino de História, mas foram efetivadas apenas na década de 1990, mais especificamente com a criação da LDB (1996) e com os PCNs (1997). A partir desses documentos, o currículo e o ensino passaram a ser conectados com a realidade dos alunos, primando por uma formação ampla dos sujeitos a partir de problemas sociais que fazem parte da realidade dos alunos, formando para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho. Assim, é importante ressaltar:

[...] ao pensar o ensino-aprendizagem de História, o educador tem de perceber que os conteúdos curriculares não estão desconectados da realidade em que o educando vive e por sua vez, não podem ser vistos exclusivamente como campo de estudo deste componente curricular, ao passo que o

conhecimento não é isolado, apesar de historicamente termos desenvolvido uma lógica disciplinar, que tentou separar o inseparável. (OLIVEIRA, 2016, p. 70).

A autora defende uma educação interdisciplinar, aos moldes do Ensino Médio Politécnico. Para ela, a interdisciplinaridade desenvolve um espírito crítico nos alunos, na medida em que promove autonomia no processo de ensino e aprendizagem e faz com que os alunos se vejam como sujeitos ativos durante o processo.

Oliveira (2016) conclui que o professor que trabalha de forma interdisciplinar e domina os conteúdos, proporciona um diálogo eficiente entre sua disciplina e as demais. Destaca que o sucesso no processo de ensino e aprendizagem se faz com estudantes e docentes autônomos e, no que compete ao currículo, ele não pode ser simplesmente uma política de governos, mas um mecanismo capaz de proporcionar mudanças efetivas para o ensino.

No trabalho de Nunes (2019), a autora investiga como os professores de História, em início de carreira, relacionam os saberes do curso de licenciatura com os da cultura escolar. Sua investigação acontece na rede pública e privada do município de Vitória da Conquista, no estado da Bahia, com professores que tenham no máximo três anos de efetivo exercício. Ela pretende entender o impacto que a formação tem na (re)construção dos saberes acadêmicos, justificando, dessa forma, a delimitação do tempo de docência dos profissionais investigados.

Para Nunes (2019, p. 25), “a escolha por pesquisar práticas dos professores iniciantes decorre do interesse em dialogar com esses sujeitos, na tentativa de perceber seus primeiros movimentos [...], preocupando-se em investigar, também, o impacto que as formações deles têm para a História escolar, tendo em vista que são sujeitos ativos influenciados e influenciadores de cultura.

Em seu trabalho, ela aborda dois paradigmas que, segundo ela, são os dois mais usuais quando tratamos de assuntos relacionados a educação. O primeiro é o ensino tradicional, de viés positivista, aquele que vê o aluno como um simples receptor de conteúdo, um sujeito passivo no processo de ensino e aprendizagem, alguém que só recebe os conteúdos e enxerga o professor como

um transmissor desses saberes. O segundo é o libertário, aquele que enxerga o aluno como um sujeito ativo, alguém que junto com o professor constrói o conhecimento. Para o último paradigma, o aluno é uma pessoa consciente, detentora de saberes, alguém que amplia seus conhecimentos relacionando os conteúdos escolares com suas próprias visões de mundo e o professor é o mediador do processo.

Para Nunes (2019), nas décadas de 1980 e 1990, havia um abismo gigantesco entre a História ensinada na Educação Básica e aquela vista nas universidades. Na universidade havia debate e espaço para questionamentos, enquanto na Educação Básica o que existia era simplesmente a transmissão de conteúdos que vinham prontos nos livros didáticos e nos manuais destinados ao ensino de História.

Assim como no trabalho de Oliveira (2016), Nunes (2019) questiona as finalidades das licenciaturas curtas e dos Estudos Sociais, implantados no Brasil durante a ditadura militar. Para as autoras, a intenção era desqualificar o ensino de História e a formação dos professores da disciplina, fragmentando o conhecimento e incentivando a simples transmissão de conteúdos que vinham prontos e acabados, sem deixar espaço para o confronto de ideias e questionamentos. Essas práticas reforçavam um ensino de História pautado na memorização de datas e feitos, na construção e legitimação de “grandes heróis”. Cabe enfatizar que, apesar de todas as artimanhas utilizadas pelo Estado para interferir nas práticas docentes, sempre existiram exceções. Sempre existiram profissionais e estudantes que questionaram, que tentaram interferir e transformar os currículos.

Nunes (2019) ressalta que muitos cursos de licenciatura em História utilizam disciplinas de cunho pedagógico como didática e metodologias de ensino para aproximar os estudantes do mundo escolar, mas que de fato eles só terão contato com a sala de aula no final do curso, quando geralmente realizam estágios obrigatórios nas escolas. Para ela, essa metodologia só reforça a ideia de que simplesmente saber os conteúdos é suficiente para entrar em sala de aula.

A autora reforça que, quando se fala em função docente, é preciso ter em mente que só saber os conteúdos não é suficiente, é preciso saber como ensinar

e como construir as condições efetivas para a aprendizagem, considerando o aumento das exigências relacionadas aos professores e à complexidade da organização escolar.

Os PCNs são uma presença constante nos trabalhos analisados e sua importância dá-se ao fato de eles serem influência para o ensino de História. A BNCC também aparece nos trabalhos pesquisados e, para Nunes (2019), o texto reafirma um modelo de ensino conservador, inadequado para a escola de hoje, além de não dialogar com as pesquisas voltadas para a formação de professores.

Nunes (2019) defende que a formação acontece ao longo da vida e não unicamente em espaços destinados para tal função. Um profissional não concluiu sua formação ao terminar um curso, pois para ser professor é necessário um aprimoramento constante. O sujeito torna-se professor ao longo de sua experiência em sala de aula e com a busca constante por um aprimoramento profissional.

A autora conclui que a maioria dos cursos reforçam um ensino destinado para a formação de historiadores e enxergam na docência uma segunda opção. Ela destaca que existe um abismo entre a licenciatura e a formação de professores, que deveriam ter no início de sua formação a base de preparação para o exercício em sala de aula. A pesquisa de Nunes (2019) revelou que os profissionais se sentem sozinhos e despreparados quando começam a lecionar, mesmo vindo de um espaço rico em saberes, como a universidade.

O trabalho de Braz (2017), aprovado em 30 de março de 2017 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, intitulado “Leitura e ensino de História: concepções e práticas docentes e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem”, tem como objetivo investigar a utilização da prática da leitura em uma turma de Ensino Médio, nas aulas de História. A autora salienta que o objetivo da pesquisa não é desenvolver um estudo sobre as práticas do professor, mas desenvolver o estudo com ele. Para isso, ela realiza entrevistas, grupos focais, formação com professores e reuniões.

Ao longo do trabalho, Braz (2017) aborda todo o processo da pesquisa, o desenvolvimento da entrevista, como aconteceram os grupos focais, a

importância e as dificuldades de realizar uma pesquisa colaborativa entre pesquisadores e pesquisados. Como o objetivo dessa etapa é investigar o que vem sendo produzido sobre o ensino de História, o foco de análise são os capítulos destinados ao assunto.

Sobre a utilização da leitura no processo de ensino e aprendizagem da História, a autora ressalta:

Ao considerarmos as atuais propostas curriculares nacionais para o ensino da disciplina, é perceptível a preocupação com um ensino de História articulado à realidade dos alunos, promotor de reflexão e práticas de pesquisa associadas às ações didático-pedagógicas que permitam compreender a História como objeto de leitura e compreensão de mundo. (BRAZ, 2017, p. 14).

Para ela, a leitura é um instrumento valioso para ensinar determinados conteúdos, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades investigativas no ensino de História e relacionadas ao que dizem os documentos voltados para o ensino de História, como os PCNs, por exemplo. Tais Parâmetros orientam para uma formação integral dos sujeitos, formando para o exercício da cidadania, para que vivam em uma sociedade democrática e suas ações estejam pautadas na reflexão sobre o mundo. Para a autora, a utilização de textos é fundamental para que os estudantes sejam capazes de interpretar e aprendam a questionar, posicionando-se de forma crítica e reflexiva.

Sendo a leitura um elemento tão importante, Braz (2017) questiona sobre a sua não utilização por parte dos professores e obtém como resposta que o não hábito da leitura por parte das famílias leva os alunos a não gostarem de ler. Muitos estudantes consideram os livros pouco atrativos e apontam para a precariedade de muitas escolas, que não contêm obras diversificadas, sendo, muitas vezes, os livros didáticos os únicos que adentram nos espaços escolares.

Assim como nos outros trabalhos analisados, Braz (2017) considera as décadas de 1980 e 1990 como um marco na renovação do ensino de História, tendo em mente o processo de redemocratização brasileiro, recém-saído de um período marcado pela repressão da ditadura militar, em que a disciplina de História foi duramente atacada. Ela destaca a luta pela diversidade e a atuação da Associação Nacional de História (ANPUH) como movimentos fundamentais

para a renovação da História como disciplina escolar, pela aproximação da universidade com a escola e pela universalização do ensino. Segundo ela, essas reivindicações ganham materialidade com a Constituição de 1988 e mais tarde, na década de 1990, com a implantação da LDB e dos PCNs.

O trabalho de Braz (2017) vai ao encontro da pesquisa de Nunes (2019). Na investigação de Braz (2017), ficou evidente que os professores investigados na pesquisa têm dificuldades de adequar os saberes aprendidos na graduação para o cotidiano da sala de aula. Sobre a questão, cabe destacar que conforme Silva (2024), a História como Ciência e o ensino escolar de História são como irmãos e não podem ser compreendidos em momento algum como saberes desconectados. Eles são organizadas em conjunto e sua relação é de reciprocidade. São saberes diferentes, mas estão interligados, são complementares.

Neste contexto, para Braz (2017) a falta de domínio e a pouca experiência fazem com que a maioria tenha dificuldade de mediar os saberes acadêmicos e os saberes escolares. A autora ressalta que essa característica é muito comum, enfatizando que o professor se constitui ao longo de toda a vida, pois com o passar dos anos adquire experiência e aprende melhores práticas metodológicas para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma mais qualificada.

Braz (2017) conclui com a pesquisa que contextualizar é um princípio fundamental no ensino de História, assim como ouvir os alunos, conversar com eles, pensar juntos em estratégias didáticas que funcionem com determinada turma e determinados alunos. Ela ressalta que analisando as práticas do professor no que diz respeito à leitura no ensino de História, seja com o livro didático ou com as mais diversas fontes históricas, percebe ser uma prática que apresenta um grande potencial para o ensino da disciplina. E, para a autora, as dificuldades para a prática giram em torno da má utilização desse material por parte dos professores, que precisam ter uma visão crítica e reflexiva sobre sua prática para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra da melhor forma possível.

Brito (2018) investiga o currículo e o ensino da disciplina de História no contexto da educação integral, em escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede estadual da Bahia, focando no município de Salvador, que utiliza o

Programa Educação Integral (ProEI). A autora analisa o currículo do programa, preocupando-se especificamente com o voltado para a disciplina de História, além de investigar as implicações desse currículo nos espaços escolares.

Brito (2018) começa o trabalho explicando que o ProEI é um programa utilizado no estado da Bahia desde 2014, visando a ampliação da carga horária para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio na rede estadual de educação, através da ampliação do tempo dos estudantes em algumas escolas. Segundo a autora, a discussão sobre o currículo de História no ProEI deve partir de dois pontos: a inadequação da educação às novas exigências colocadas pelo capital e a transformação da educação em uma “simples mercadoria”.

Conforme a autora, o primeiro elemento exige a reflexão, a partir dos documentos que regem a proposta: quais as inovações propostas? Quais as mudanças propostas para a escola? Essas mudanças estão a serviço de quem? Quais suas finalidades? E o segundo elemento complementa o primeiro na medida em que leva o leitor a refletir sobre quem está por trás dessas “inovações”. Brito (2018) aponta que geralmente são as empresas do setor privado que têm o objetivo de vender ao setor público “suas inovações”.

Outra característica apresentada nos trabalhos analisados refere-se à questão do currículo como um elemento carregado de intenções. Para todos os autores, ele precisa ser entendido como um documento importante para o ensino, que está sempre a serviço de alguém, está impregnado de simbologias e é um instrumento que reflete relações de poder em qualquer sociedade. Não se pode jamais entendê-lo como neutro. Um currículo nunca é neutro. Brito (2018) também questiona “a inovação” proposta pela Reforma do Ensino Médio e pela BNCC, provocando a reflexão sobre quais as intenções dos setores privados com essas propostas.

Brito (2018) investiga, brevemente, as principais políticas educacionais que regem a educação brasileira na atualidade, como o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Programa Mais Educação (PME), com a finalidade de investigar o que esses documentos dizem sobre a educação em tempo integral. A autora conclui

que, no Brasil, essa proposta sempre se pautou em proteger as crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, propiciando a ampliação do tempo deles nas escolas para o desenvolvimento de atividades em turno e contraturno escolar, retirando-os das ruas. Nos documentos, a escola é vista como um espaço de proteção às crianças e aos jovens.

Especificamente sobre o ensino de História proposto pelo ProEI, Brito (2018) ressalta que a disciplina ocupa duas horas-aulas semanais, totalizando 80 horas-aulas anuais, e que o documento não traz conteúdos específicos para serem trabalhados em cada disciplina, fazendo, na teoria, com que elas conversem entre si, possibilitando um ensino interdisciplinar. Para a autora, o que a proposta traz é a ampliação da carga horária dentro das salas de aula, com atividades parecidas com as das escolas regulares. Ao entrevistar os professores, a autora percebe em suas falas que, apesar de o currículo teoricamente incentivar a interdisciplinaridade, eles apontam uma série de dificuldades para concretizar essa ação, como os horários mal feitos e a pouca vontade por parte de alguns colegas.

Brito (2018) conclui que atualmente existe uma série de retrocessos nas políticas educacionais com a Reforma do Ensino Médio, que vem para descaracterizar o ensino, fragmentando o currículo e afetando, principalmente, os alunos da escola pública. Essa reforma esvazia a escola de todos os conhecimentos produzidos historicamente em nome da empregabilidade, colocando a escola nas mãos de grupos empresariais que visam simplesmente a mão de obra e não se preocupam, de fato, com um ensino que contemple o ser humano em todas as suas especificidades e forme indivíduos críticos, reflexivos e conscientes de seus papéis na sociedade.

Para a autora, a proposta evidencia as dificuldades das escolas públicas brasileiras, como a falta de pessoal, de adequação e espaço nos prédios e a falta de equipamentos, dificuldades enfrentadas por boa parte das escolas regulares, mas que se agravam com a educação em turno integral. No que diz respeito à disciplina de História, Brito (2018) chega à conclusão de que os tempos atuais são difíceis, com uma educação que valoriza aspectos mais pragmáticos, sendo compreensível que a disciplina de História ocupe cada vez menos espaço nos currículos. O que se tem hoje é um ataque nítido às Ciências Humanas, e a

História, especificamente, tem sido atacada fortemente nos últimos anos. Desse modo, é pertinente destacar (novamente) que nenhum currículo é neutro e a desvalorização da História é um exemplo nítido.

A tese de Souza (2016), aprovada em 26 de fevereiro de 2016 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, investiga os conteúdos escolares no currículo de História, especificamente para o Ensino Médio, entre o período de 1998 e 2012. Nesse contexto, o autor analisa as habilidades e competências presentes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), comparando os documentos com o que está previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).

Souza (2016) ressalta que, no Brasil, as reformas curriculares para o ensino médio começaram na década de 1990 e são vistas como um conjunto de mudanças que visava a adaptação da realidade educacional aos novos formatos produtivos de novas forças econômicas que surgiram após 1989 em uma nova sociedade que passou a ser globalizada, neoliberal, informatizada e em rede. Ele enfatiza que essas reformas foram realizadas durante os governos de Fernando Henrique Cardoso¹², que teve como foco a privatização de empresas estatais e a descentralização das políticas sociais. Essas reformas seguiram uma lógica internacional, que trouxeram a descentralização, a flexibilização e uma certa autonomia.

A partir das considerações de autores como Circe Maria Bittencourt, Selva Guimarães Fonseca e Itamar Freitas, o autor aborda que, para a disciplina de História, as reformas propostas pelos PCNs são uma resposta para as necessidades neoliberais, que camufladas nos discursos de “inovação” e globalização atendem exclusivamente as demandas do mercado, servindo aos interesses da elite e fortalecendo o setor privado. Souza (2016) enfatiza que, a partir dessas reformas, a educação passou a ser pensada para que pudesse atender as massas, respeitando as diferenças culturais entre os alunos, o que refletiu em currículos que deveriam ser pensados na perspectiva de tornar possível a inclusão e o respeito a todas as classes sociais.

¹² Foi presidente do Brasil de 1995 até o final de 2002.

Sobre o ensino de História, Souza (2016) diz que, a partir da década de 1990, o ensino passou a sofrer influência da Nova História Cultural francesa, rompendo, naquele momento, com o ensino de História tradicional. Para o autor, no período houve também a aproximação da História ensinada no espaço acadêmico com a História ensinada na escola, o que acarretou uma mudança historiográfica para o ensino da disciplina. Ele ressalta que os PCNEM reforçam a ideia de um ensino pautado na formação para o trabalho e para a cidadania, o que, na perspectiva do autor, não significa qualquer trabalho e qualquer cidadania. O currículo vem com a intenção de formar pessoas úteis para o setor produtivo, essa seria a nova tarefa da disciplina de História.

Em seu trabalho, Souza (2016) aborda as mudanças que os PCNEM trazem para o ensino de História. Para ele, o documento contempla as modificações propostas pela historiografia, que passou a valorizar uma História orientada pelos pressupostos sociais e culturais, dando voz a quem foi, durante séculos, silenciado pela própria História. Essa mudança de paradigma representa uma ruptura com um ensino tradicional utilizado na maioria das escolas na época.

O autor também menciona que, a partir da década de 1980, os sistemas de avaliações também passaram a ser um ponto fundamental nas reformas educacionais no Brasil e no mundo. Nesse cenário, ele ressalta que o ENEM integra as políticas públicas de avaliação da educação no Brasil. Hoje, o ENEM é a principal porta de entrada para os alunos que pretendem cursar algum curso superior em instituições públicas brasileiras. Nesse sentido, ele passa a ser referência para muitos currículos que adequam seus conteúdos ao que o exame costuma abordar.

Souza (2016) diz que as matrizes de referência e os objetos do conhecimento na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias possuem enfoque multidisciplinar e ressaltam a importância do conhecimento histórico na organização da matriz. Para o autor, o ENEM deixou de ser um elemento avaliador e tornou-se um selecionador, que anualmente seleciona “os melhores” alunos e os premia com as vagas das universidades, ressaltando que o debate em torno do currículo utilizado nas escolas é vasto, mas que, de fato, o verdadeiro currículo utilizado no ensino médio é o ENEM.

Em sua pesquisa, Souza (2016) destina um capítulo para a análise do livro didático. Para o autor, o livro didático é um elemento importante para a educação, ele é portador de uma seleção cultural dos saberes que serão ensinados nas escolas brasileiras, indica as teorias, os métodos, os conteúdos, as competências e as habilidades para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, sobre as habilidades nos livros de História analisados pelo autor, ele destaca:

Em relação as competências e habilidades históricas exigidas, as coleções mostraram-se limitadas em fórmulas didáticas que não estão preocupadas em estabelecer uma linha clara de progressão e são majoritariamente focadas na aprendizagem conceitual em detrimento da construção de procedimentos históricos, trancafiando alunos do Ensino Médio, durante os seus três anos de permanência nesse nível, em um currículo que naquilo que espera que os alunos saibam não propõe mudanças estruturais entre os volumes (SOUZA, 2016, p. 202).

Após a análise, o autor destaca que existe uma dificuldade no livro didático no que se refere a contemplar o que está nos PCNEM, ao mesmo tempo em que contempla o que está previsto nas matrizes de referência para o ENEM. Outro fator observado na pesquisa é que os livros apresentam as mesmas habilidades e competências para as três séries do Ensino Médio. Na análise do autor, isso faz com que os alunos fiquem presos aos mesmos conceitos durante todo o ciclo escolar.

Souza (2016) conclui que se os professores da Educação Básica, os professores das universidades ou os pesquisadores do ensino de História não se mobilizarem e indicarem os conteúdos necessários para compor o currículo da disciplina, agentes externos, como entidades religiosas ou empresas como as que vendem os livros didáticos, o farão e o ensino continuará atendendo aos interesses de grupos elitistas preocupados com a formação de mão de obra barata sem preocupação com a formação de alunos críticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, com essa abordagem, delinear os primeiros passos da pesquisa “Ensino de História em tempo de pandemia: uma investigação sobre

as aulas de História durante a pandemia da Covid-19 em um educandário da zona rural” utilizando o conceito de estado do conhecimento. Após a análise dos trabalhos, corrobora-se com Morosini (2015) quando ela diz que pesquisar o que foi produzido no campo disciplinar de cada pesquisador é importante para fundamentar uma tese ou dissertação.

A partir das análises realizadas, identifica-se características comuns entre os trabalhos, como a urgência de superar práticas metodológicas tradicionais; a intromissão dos governos na disciplina ao longo dos anos, mais especificamente durante a ditadura militar, que instituiu a disciplina de Moral e Cívica, que foi duramente criticada em todos os trabalhos analisados; bem como a precarização da formação docente do professor e da professora de História com a implementação das licenciaturas curtas e dos cursos de Estudos Sociais, além do fato de as pesquisas analisadas ressaltarem a importância de entender a relação entre currículo e ensino, de o compreender como um documento carregado de intenções e que está a serviço de alguém.

Nesse sentido, é importante novamente destacar que, atualmente, a educação está sendo atacada com a imposição da Reforma do Ensino Médio e a utilização da BNCC, que vem para reforçar ainda mais as desigualdades sociais brasileiras disfarçadas em um discurso de inovação. Cabe destacar, conforme as pesquisas mapeadas apontam, que essas propostas são conservadoras e inadequadas para as escolas de hoje. Sob a lógica capitalista e neoliberal, essas propostas transformam a educação em uma simples mercadoria, representando um retrocesso. No que compete ao ensino, percebe-se a necessidade de metodologias voltadas para a formação de sujeitos críticos e ativos no processo de ensino e aprendizagem, colaborando, dessa forma, para a construção de um estudante reflexivo e ativo que pense para além dos muros da escola e do espaço da sala de aula.

Nesse sentido, é importante destacar que todos os trabalhos analisados na investigação contribuíram significativamente para a pesquisa desenvolvida ao longo do mestrado. A investigação no Banco de Teses e Dissertações da CAPES proporcionou uma maior compreensão sobre o que os pesquisadores e pesquisadoras brasileiros vêm investigando sobre o ensino de História no Brasil e ampliou o referencial teórico da pesquisa.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D' Assunção. O que é uma escola na historiografia? – Um paralelo com a Filosofia. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 13, n. 18, p. 98-115, maio. 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2012v13n18p98/4188>. Acesso em: 14 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm. Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história, geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 1999. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MED; UNDIME; CONSED, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EsinoMedio_e_mbaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 02 out. 2021.

BRAZ, Andrielly Karolina Duarte. **Leitura e ensino de História**: concepções e práticas docentes e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. 2017. 324f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2017.

BRITO, Monique Alves. **O currículo e a disciplina História no contexto da educação integral em tempo integral**. 2018. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, 2018.

IÉQUE, Jéferson Schneider. **Ensino de História em tempo de pandemia**: uma investigação sobre as aulas de História durante a pandemia da Covid-19 em um educandário da zona rural. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense – Câmpus Pelotas, Pelotas, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, Aline Marques de. **Concepções historiográficas e ensino de História: representações das práticas docentes (Caxias do Sul/RS, 1997-2019).** 2020. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2020.

MOROSINI, Marilia Costa. Estado do conhecimento e questões do campo específico. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2015. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15822>. Acesso em: 29 jun. 2021.

MOROSINI, Marilia Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NUNES, Glaucia Lilian Portela. **A (re)construção dos saberes históricos no ensino fundamental (séries finais): diálogos com professores iniciantes.** 2019. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

OLIVEIRA, Luthiane Miszak Valença de. **O ensino de História nas políticas curriculares do Rio Grande do Sul: configurações e intencionalidades.** 2016. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2016.

PONTES, Carlos José de Farias. **A prática pedagógica do professor de História: um estudo das percepções dos professores nas escolas públicas estaduais do Ensino Fundamental II de Rio Branco – Acre.** 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245/pdf>. Acesso em 14 dez. 2024.

SILVA, Fábio Alexandre da. **Concepções da ditadura em livros de história: uma análise pela ótica da historiografia didática (1970-2020).** 2024. 223f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2024.

SOUZA, Kleber Luiz Gavião Machado de. **Consensos e assimetrias nas políticas curriculares para a disciplina de História no ensino médio brasileiro (1998-2012).** 2016. 244f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

Recebido em 25-08-2024

Aprovado para publicação em 29-01-2025