

# REVISTA MARACANAN

**Dossiê**

## **ProfHistória: formação docente, demandas do presente e novas perspectivas para o ensino de História**

*ProfHistoria: teacher training, demands of the present and new perspectives for History Teaching*

**Ana Maria Monteiro\***

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

**Luciana Rossato\*\***

Universidade do Estado de Santa Catarina  
Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

**Recebido em:** 01 nov. 2022.


**Aprovado em:** 20 jan. 2023.




---


Este artigo é resultado de projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Santa Catarina - FAPESC, por meio de chamadas públicas de apoio à infraestrutura dos grupos de pesquisa da Universidade do Estado de Santa Catarina.


\* Professora Emérita e Titular aposentada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), atuando no Programa de Pós-graduação em Educação e no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória em Rede. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Mestre em História pela Universidade Federal Fluminense; graduada em História pela UFRJ. Líder do “Grupo de Pesquisa em Ensino de História e Formação de Professores” (UFRJ/CNPQ). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, Nível 2. (anamonteiro22@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-8114-3198>

 <http://lattes.cnpq.br/6098382779643532>

\*\* Professora Titular da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Departamento de História, Programa de Pós-graduação em História e Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória em Rede. Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Mestra em História pela Universidade Federal de Santa Catarina; graduada em História pela Universidade Federal de Santa Maria. (lucianarossato1972@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-2844-8638>

 <http://lattes.cnpq.br/3011552087194570>

## Resumo

Investigaremos, neste artigo, os principais temas de pesquisa das dissertações desenvolvidas pelos discentes do ProfHistória a fim de identificar permanências e mudanças no ensino de história na Educação Básica. Para isso, analisamos as dissertações defendidas pelos mestrandos entre 2016 e 2019. Este artigo foi organizado em três partes: inicialmente, apresentamos o ProfHistória e sua concepção sobre formação docente continuada. Depois, identificaremos os temas preponderantes entre os trabalhos desenvolvidos neste programa pelos mestrandos das turmas de 2014 e 2016. Na terceira, buscamos exemplificar os recortes das pesquisas e as motivações de seus autores a fim de discutir tradições e inovações no ensino de história no Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino de História. ProfHistória. Currículo. Formação Docente.

## Abstract

In this article we will investigate the main research themes present in the dissertations developed by the students of ProfHistoria so as to identify continuities and changes in the teaching of History in Basic Education. For this, we analyzed the dissertations defended by master's students between 2016 and 2019. This article was organized in three parts: initially we presented ProfHistoria and its conception about continuing teacher education. Then, we will identify the themes that were preponderant among the works developed in this program by the master's students of the classes of 2014 and 2016. And in the third part we seek to exemplify the research clippings and the motivations of its authors in order to discuss traditions and innovations of History teaching in Brazil.

**Keywords:** History Teaching. ProfHistoria. Curriculum. Teacher Education.

O ProfHistória é um programa de mestrado profissional em Ensino de História em rede nacional, iniciado com doze universidades. Atualmente (2023), integra trinta e nove instituições de todas as regiões do País. Aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2013, iniciou as aulas em agosto de 2014. A coordenação-geral do programa compete à Universidade Federal do Rio de Janeiro e se constitui no maior programa de formação continuada da área de História em andamento no País.<sup>1</sup> Diante de sua grandiosidade e importância, voltado para a qualificação dos docentes e a melhoria do ensino desta disciplina na educação básica, entendemos que uma investigação sobre as produções dos professores egressos pode contribuir para melhor se compreender as questões emergentes da prática e as tendências evidenciadas nas proposições apresentadas.

Quais os principais temas que escolhidos como foco de pesquisa nas dissertações do ProfHistória? É possível identificar, a partir dos que constam dos trabalhos elaborados por professores de História, na educação básica deste período, permanências e mudanças na abordagem da história escolar? Para responder a estas questões, definimos como *corpus* documental as dissertações defendidas pelos mestrandos do ProfHistória entre 2016 e 2019.<sup>2</sup> Maria Auxiliadora Schmidt, no artigo "História do Ensino de História: uma tentativa de periodização" (2012), defendeu que a construção da história como disciplina escolar passou por quatro fases: construção (1838-1931), consolidação (1931-1971), crise (1971-1985) e reconstrução (1985 - ???).

Entendemos, então, que cabe investigar: "como está sendo ensinada esta disciplina na atualidade?". Há que se reconhecer que as práticas desenvolvidas pelos professores de história em sala de aula podem estar sendo orientadas por diferentes documentos curriculares, elaborados em diferentes governos federais, estaduais e municipais. Isto levanta algumas questões: Como estão sendo apropriadas essas orientações? O que indicam as dissertações sobre o código disciplinar que,<sup>3</sup> em nossa avaliação, se encontra em disputa? Que demandas do presente são reconhecidas/problematizadas? Como são enfrentadas?

Este artigo foi organizado em três partes: na primeira, focalizamos o ProfHistória e sua concepção sobre formação docente continuada. Na segunda, a partir do levantamento das dissertações defendidas entre os anos de 2016 a 2019 (turmas 2014 e 2016), destacamos os

---

<sup>1</sup> Informações disponíveis em: <https://profhistoria.ufrj.br/>. Acesso em: 10 out. 2022.

<sup>2</sup> Nesse período, foram defendidas as dissertações das turmas de 2014 e 2016, as duas primeiras, e configuram um recorte inicial de 462, produzidas, em sua grande maioria, antes da oficialização da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental e Médio, em 2017 e 2019, respectivamente. Em um momento posterior, pretendemos dar continuidade à pesquisa com trabalhos das turmas que vieram em seguida.

<sup>3</sup> Conforme propõe Cuesta Fernandez (1998, p. 102 *apud* SCHIMIDT, 2012), o processo de constituição do código disciplinar refere-se à construção do processo de escolarização, de formação da cultura escolar, de constituição das disciplinas escolares e, "en virtud de una acción recontextualizadora efectuada por vários agentes sociales, convierte el saber académico en conocimiento escolar legítimo, trasmuta la ciência que se hace en la ciência que se enseña".

temas preponderantes entre os trabalhos desenvolvidos neste programa. Na terceira exemplificamos alguns aspectos referentes aos temas e recortes das pesquisas desenvolvidas, às motivações dos autores que possibilitam identificar aspectos referentes às tradições e às inovações do ensino de história nas escolas de Educação Básica.

### **ProfHistória: um programa para professores de História em Rede**

Entre as características do ProfHistória, destaca-se o fato de este programa ser especificamente voltado a professoras/es que se encontram atuando na educação básica, especificamente em ensino de História. O candidato, para se inscrever, deve ser diplomado em algum curso de licenciatura entre os aprovados pelo Ministério da Educação e precisa comprovar, no momento da matrícula, que trabalha com o componente curricular História na Educação Básica.<sup>4</sup> Outra de suas características é que o trabalho final apresente características distintas dos trabalhos exigidos em um mestrado acadêmico. Segundo o *Regimento* do Programa, em seu artigo 18:

A dissertação do ProfHistória tem por objetivo traduzir o aprendizado ao longo do percurso de formação, bem como gerar conhecimento que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros profissionais dessa área nos diferentes contextos em que são mobilizadas variadas formas de representação do passado (PROFHISTÓRIA, 2013, p. 6).

Estabelece, também, que esse trabalho deve contemplar duas perspectivas: uma crítico-analítica, “apropriação dos estudos e debates recentes sobre as temáticas trabalhadas” e “criticidade em termos do conhecimento e práticas acumuladas na área”; outra, propositiva, “produção e atuação na área do Ensino de História que contribuam para o avanço dos debates e a melhoria das práticas do profissional de História dentro e/ou fora da sala de aula”. Quanto ao formato, os trabalhos finais “podem assumir diferentes formatos como: texto dissertativo, documentário, exposição; material didático; projeto de intervenção em escola, museu ou espaço similar, dentre outros, à condição que incorpore as três dimensões anteriormente explicitadas” (PROFHISTÓRIA, 2013, p. 6-7).

Estas normas explicitam que o foco do programa não é a atualização em relação aos conteúdos, mas a reflexão e a pesquisa a partir da prática do professor e em estreito diálogo com as discussões teóricas tanto da história quanto do ensino. Segundo Marieta Ferreira (2016, p. 40), um aspecto que foi consenso entre os professores que elaboraram o projeto foi que o ponto central do curso deveria ser “a teoria da história e a historiografia” e que o mais importante era trabalhar com o “processo de construção do conhecimento histórico e com a premissa de

---

<sup>4</sup> Conforme o artigo 12 do *Regimento Geral do ProfHistória*, disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1EALKzPldC6Eb6HIVAIGoZYLLhYFxFxX6e4/view>. Acesso em: 29 out. 2022.

que todas as temáticas abordadas deveriam estar relacionadas com a sua prática na sala de aula”.

A criação deste programa foi incentivada pela *Capes* que, a partir de 2007, teve suas funções ampliadas e passou a se ocupar também da educação básica. A partir de diagnósticos que já apontavam para a falta de profissionais qualificados, este órgão do governo federal incentivou a criação de mestrados profissionais em ensino em rede como uma alternativa para a formação continuada de professores. Em 2011, foram criados o ProfMat e o ProfLetras e, em 2013, o ProfArtes e o ProfHistória. Em 2023, são doze os programas de mestrado profissional em rede nacional aprovados e que têm como público-alvo professores da educação básica.<sup>5</sup>

Em seu primeiro processo seletivo, realizado em junho de 2014, foram aprovados 371 candidatos, dos quais 148 se matricularam e iniciaram o curso em 12 universidades. Destes, 128 eram professores vinculados a escolas públicas e receberam bolsas de mestrado da *Capes*. Devido ao interesse demonstrado, tanto pelas universidades quanto pelo governo federal, em abril de 2015 foi aberto um edital para cadastramento junto à rede de novas universidades. Das 43 instituições que se inscreveram, 18 foram selecionadas para integrar o ProfHistória. Na segunda seleção para discentes, o programa teve seu número de vagas ampliado, assim como houve aumento na quantidade de professores da educação básica que participaram deste processo seletivo. O número de inscritos chegou a 3.284 professores. Destes, 794 foram aprovados e 405 iniciaram o curso em agosto de 2016. No edital de seleção para a turma 2022, foram oferecidas 640 vagas, distribuídas em 39 universidades.<sup>6</sup>

Professores envolvidos com o programa têm desenvolvido reflexões, tais como Caimi e Oliveira (2019), Fagundes (2017), Gil, Pereira, Pacievitch e Seffner (2017), Monteiro (2021), Monteiro e Reznik (2021), Ferreira (2016) e Ramos (2019). Flávia Caimi e Sandra Oliveira (2019), em pesquisa feita a partir da análise de 47 dissertações defendidas por discentes da primeira turma, constataram uma relativa diversidade de temas, recortes temporais, produtos apresentados, o que as levou a concluir que o espaço de atuação do historiador/professor no âmbito do ProfHistória é “plural, com potencial de acolher novas propostas e de mobilizar experiências transformadoras que deem suporte à superação de antigas práticas verbalistas e destituídas de sentido para a construção do pensamento histórico das novas gerações” (*Ibidem*, p. 196). Para Carmem Gil, Nilton Pereira, Caroline Pacievitch e Fernando Seffner, “os mestrados profissionais assumem um papel vital na aproximação da escola com a universidade, do ensino com a pesquisa, tendo como objetivo central desfazer as fronteiras que historicamente criaram hierarquias entre o que era do ensino e o que era da pesquisa” (GIL *et al.*, 2017, p. 11). Bruno Fagundes (2017, p. 52) salienta que, ao unir escola e universidade, este programa de mestrado

---

<sup>5</sup> Informações e endereços eletrônicos para acesso aos cursos se encontram em: CAPES. Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica - ProEB. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/proeb>. Acesso em: 13 fev. 2023.

<sup>6</sup> Os documentos referentes aos sete processos de ingresso podem ser consultados no site do ProfHistória, aba “Seleção”. Disponível em: [www.profhistoria.ufrj.br](http://www.profhistoria.ufrj.br). Acesso em: 13 fev. 2023.

profissional promove as trocas entre os profissionais que já estão ou estão ingressando em um “mercado mais amplo de atuação do historiador tomado como *locus* de novas experiências que não têm a escola no centro exclusivo de suas ambições e pontos de chegada”.

Destaca-se que os resultados são distintos, uma vez que os discentes, por serem professores, desenvolvem pesquisas que se diferenciam das de pesquisadores externos à realidade da educação básica. O ProfHistória é entendido como “espaço de investigação sobre e com a docência”, e que o professor, ao pesquisar sua própria prática, tem a possibilidade de exercer “a docência de forma reflexiva, interrogando o seu fazer, e isso tem valor, intenção e significado” (GIL *et al.*, 2017, p. 16). Além do diálogo que se pretende mais estreito com o principal campo de trabalho dos seus discentes - a escola -, o professor, quando pesquisa sua prática ou a prática dos colegas, situa seu objeto no tempo presente. É a partir de demandas vivenciadas durante sua atuação na escola que ele proporá uma pesquisa no qual precisará mobilizar suas experiências e seus saberes como docente e como pesquisador, e será desafiado a mobilizar saberes de outras áreas de conhecimento. Para Fagundes (2017, p. 57), esse novo campo “acolhe paradigmas novos, supõe funções flexibilizadas da História, distantes do emblema oitocentista de ‘formar cidadãos críticos e participativos’, normalmente associada a práticas didáticas de atuação profissional prescritas com um fundamento moral irreprimível”. O projeto é resultado de uma “política pública que busca constituir uma relação mais intensa entre a teoria e a prática e fomentar um perfil de pesquisa que pode ser denominado de ‘aplicada’ em relação à pesquisa básica” (CAIMI; OLIVEIRA, 2019, p. 204.). Para Ana Maria Monteiro (2021, p. 363-364), “as atividades articulam, de forma orgânica, o estudo de questões sobre a produção do conhecimento histórico, a relação teoria/prática e o desenvolvimento de abordagem investigativa e criativa para o enfrentamento dos desafios do ensino em espaços formais e não formais de educação”.

A proposta do mestrado, ao mesmo tempo que mobilizou colegas de inúmeras universidades (como demonstrou a grande quantidade de solicitações de credenciamentos na rede) também gerou estranhamento pelo fato de se tratar de um mestrado profissional e pela exigência de uma “produção e atuação na área do Ensino de História”, entendido por muitos como um produto que pode ter diferentes formatos. Márcia Teté Ramos (2019, p. 2) reconheceu, inicialmente, que via o curso como “essencialmente técnico, despolitizado e aligeirado, próprio de medidas neoliberais de instrumentalização do professor” e que a necessidade de um produto como parte do trabalho final remetia a “mercadoria, coisificação, competitividade”. Com sua inserção no programa, a partir da segunda turma, e a experiência vivenciada de orientação e participação em bancas de qualificação e de defesa das dissertações, mudou de opinião: “O ProfHistória não menospreza a pesquisa, a história especializada, mas, sim, parte desta pesquisa, da História como ciência, para só então pensar a prática, o que podemos entender como articulação entre reflexão-ação fundamentada” (*Idem*).

Outras investigações estão sendo produzidas a partir da experiência do programa e/ou a partir das dissertações que foram defendidas.<sup>7</sup> Um exemplo é o artigo de Alessandra Carvalho “O ensino da ditadura civil-militar no tempo presente pelo olhar dos professores mestres do ProfHistória” (2021), publicado na revista *Tempo e Argumento*, na qual analisou como o tema ditadura é trabalhado em 18 dissertações defendidas entre 2016 e 2019. Segundo ela, as motivações de pesquisa partiram de demandas do tempo presente. Constatou que nas propostas desenvolvidas pelos mestrandos se utilizou material de caráter testemunhal, produzido pelas Comissões da Verdade e por órgãos do governo, tais como o Ministério Público, o da Justiça, ou/e até pelas Forças Armadas. A partir desses trabalhos, pôde-se constatar a potencialidade da história escolar como espaço de reflexão sobre as memórias acerca do passado, como disputa de narrativas e como o trabalho com distintos materiais didáticos, documentos e metodologias contribui para o aprendizado dos estudantes.

Outra dimensão a destacar refere-se à questão da autoria docente. Condição não reconhecida como possibilidade aos professores da educação básica no contexto das concepções inatistas, baseadas na ideia do dom, da vocação e/ou de tecnicismos, que consideram o domínio de conteúdos e a aplicação de técnicas suficientes para uma boa atuação docente. Os estudos e pesquisas sobre a docência têm reconhecido e investigado o saber docente. Para Maurice Tardif (2002, p. 54), o saber docente é um saber plural, um “saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana; o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo”.

A partir dos estudos realizados durante o mestrado sobre os saberes envolvidos em sua atuação e a dimensão criativa curricular envolvida no ato de produzir conhecimentos escolares nas aulas de História, os docentes têm a possibilidade de reconhecer as possibilidades de autoria docente –sempre relativas – e que se afirmam na elaboração da dissertação na qual o material didático criado é justificado teoricamente. Reconhece-se que o exercício de escrita docente é a expressão da autoria docente.<sup>8</sup>

## **Pesquisas: diálogo entre práticas docentes e demandas do presente**

O campo de pesquisa acerca do Ensino de História no Brasil vai contar, a partir da redemocratização política, com a ampliação do acesso à educação, com a expansão dos programas de pós-graduação e também com a renovação teórica e metodológica da História. Costa e Oliveira (2007), Evangelista e Triches (2006) e Gonçalves (2019) analisaram a constituição e ampliação dos grupos de pesquisa, de publicações e eventos acadêmicos que sinalizam o crescimento e o adensamento das reflexões realizadas pelos pesquisadores de Ensino

---

<sup>7</sup> Segundo informação da secretaria do ProfHistória, o programa totaliza 1197 dissertações defendidas até 15 fev. 2023.

<sup>8</sup> Sobre a questão da autoria docente, cf.: MONTEIRO; RALEJO; PIUBEL (S. d. / No prelo).

de História no país. A partir da análise dos artigos publicados em periódicos entre os anos de 1970 e 2020, Nadia G. Gonçalves (2019) constatou um crescimento numérico significativo nas pesquisas, bem como mudanças no foco de investigação da área neste período. Em relação à quantidade, deve-se à expansão e consolidação dos programas de pós-graduação no País, principalmente nas universidades públicas, (quantidade) que se refletiu também no aumento das pesquisas, bem como nas publicações em revistas acadêmicas. A autora destaca o surgimento de pesquisas voltadas para a análise de questões de gênero e sobre cultura e história africana, sobre afrodescendentes e indígenas. Salienta que o interesse em pesquisar sobre conteúdos, formação de professores e materiais didáticos se manteve, mas, no decorrer do período, esses temas tiveram variações no enfoque conforme os distintos contextos. Nas primeiras décadas do século XXI, o crescimento e a consolidação das pesquisas deste campo ocorreram em diálogo com as demandas sociais e as políticas públicas voltadas para a universalização da educação, com a inclusão de todas e todos.

Para construir o *corpus* documental deste artigo, foram analisados dois conjuntos de documentos: um, o dos "Relatórios do Coleta CAPES" da *Plataforma Sucupira*,<sup>9</sup> especificamente a parte referente aos trabalhos de conclusão dos anos de 2016, 2017, 2018 e 2019; outro, o das dissertações defendidas no ProfHistória e disponíveis no *Educapes*,<sup>10</sup> e nos *sites* das diversas instituições universitárias que fazem parte do mestrado em rede.

Nos relatórios anuais da Plataforma Sucupira estão registrados os trabalhos de conclusão e nele constam: o título da dissertação, autor/a, resumo, palavras-chave, *abstract*, *keywords*, volume, páginas, idioma, biblioteca depositada, contexto, banca examinadora, financiadores e vínculo. A partir deste documento, é possível realizar diferentes análises. Para pesquisar os temas mais focalizados pelos mestrandos, ou por eles preferidos nas duas primeiras turmas, fizemos o levantamento a partir das palavras-chave utilizadas.

Os discentes da turma de 2014 defenderam suas dissertações nos anos de 2016 e 2017; os discentes da turma 2016 defenderam suas dissertações nos anos de 2018 e 2019. Em 2016, foram defendidas 111 dissertações; em 2017, foram defendidas 19 dissertações, totalizando 130 concluintes da turma de 2014 (ingressaram 148 mestrandos em 12 núcleos). Já em 2018 foram 232 dissertações defendidas; em 2019, 100 dissertações, totalizando 332 dissertações concluídas (ingressaram 405 mestrandos em 28 núcleos). A taxa de aproveitamento (conclusão do curso) foi de 87,83% na turma de 2014 e de 82,38% na turma de 2016.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> A *Plataforma Sucupira* é uma ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-graduação e é vinculada à CAPES. Disponibiliza em tempo real informações, processos e procedimentos da comunidade acadêmica do Brasil. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: out. 2022.

<sup>10</sup> O *Educapes* é um portal de objetos educacionais criado pela CAPES. As dissertações defendidas no ProfHistória são inseridas neste portal pelos coordenadores dos núcleos que fazem parte da rede. Na data da consulta foram encontrados 1.072 objetos educacionais a partir da palavra ProfHistória. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br>. Acesso em: 12 ago. 2022.

<sup>11</sup> Esse número pode ter uma pequena variação devido à possibilidade de trancamento do curso e de defesas 30 meses após a matrícula.



**Tabela 1** – Dissertações a partir das palavras-chave.<sup>12</sup>

<b>Palavra(s)-chave</b>	<b>Turma 2014</b>	<b>Turma 2016</b>
africana/o/as/os	03	08
afro-brasileira/o/as/os	05	06
negra/o/as/os	03	11
racismo/antirracismo	01	04
étnico-racial/raciais	07	23
10.639/2003	03	07
11.645/2008	03	07
Indígena/s	08	19
Índios	01	01
Mulheres	01	10
Gênero	03	23
Patrimônio/s	15	24
Educação patrimonial	07	18
História local	07	31
Identidade/s	05	40
Tempo	11	05
Aprendizagem	08	35
Letramento	02	05

Fonte: CAPES, *Plataforma Sucupira*, 2022. Elaborado por Luciana Rossato, 2022.

Para a pesquisa por palavras-chave, que são os termos utilizados pelos autores como significativos para identificar seus trabalhos, foi utilizado o buscador por palavras e com termos que já haviam sido identificados como os mais utilizados pelos autores.

Uma grande quantidade de dissertações tem vinculação com a história e a cultura africana e dos afrodescendentes – expressão que será usada para aglutinar estudos nos quais se topou com as seguintes palavras-chave: “negro/os”, “negra/as”, “africanas/os”, “afro-brasileiros”, “racismo” e/ou “antirracismo”, “escravidão”, “étnico-racial/is”, entre outros. Os termos “africana/as” e/ou “africano/os” foram bem raros; somente três vezes na turma de 2014 e oito vezes nas dissertações da turma 2016. Vinham acompanhados de história e cultura, povos e

<sup>12</sup> Outras palavras-chave foram utilizadas, mas não destacadas nesta tabela por não se inserirem no foco da discussão do artigo.

matriz. Os termos "afro-brasileira/o" e/ou "afro-brasileiras/os" foram utilizados como palavras-chave em cinco dissertações da turma de 2014, e em seis dissertações da turma de 2016, combinados com cultura e identidade. Já os termos "negro/s" e/ou "negra/as" foram utilizados como palavras-chave em três dissertações da turma de 2014 e em 11 dissertações da turma de 2016. Eram combinados com "mulher/es", "feminismo", "identidade", "movimento", "população", "pintores" e "Museu do Negro". Com relação aos termos "racismo" e "antirracismo", constatou-se serem pouco citados. Na turma de 2014, somente uma vez foram escolhidos como palavras-chave. Já na turma de 2016 o termo antirracismo apareceu quatro vezes; o de racismo, somente uma vez. O termo "escravidão" foi sinalizado sete vezes nos trabalhos da turma 2016. Na turma de 2014, não apareceu como palavra-chave. O termo "étnico-racial" ou "étnico-raciais", normalmente acompanhado(s) de "educação para as relações" ou "estudos" foi citado como palavra-chave sete vezes nas dissertações da turma 2014 e 23 vezes nas dissertações da turma 2016.

A partir dos termos "indígenas", "indígena" e "índio/s", chegou-se a um número maior de palavras-chave. Nos trabalhos da turma de 2014, o número de vezes em que foram citados foram, respectivamente, de cinco, três e uma. Já na turma de 2016, foram, respectivamente, nove, dez e uma. Um ou outro destes termos apareceu sozinho ou acompanhado de "povos indígenas", "educação escolar indígena", "história indígena" e "indígena no contexto urbano".

Apesar do grande número de dissertações que tratam de questões relacionadas à história e à cultura africana e dos afrodescendentes e, em menor escala, aos povos indígenas, a referência à Lei n.º 10.639/2003 e à Lei n.º 11.645/2008 nas palavras-chave é bastante reduzida. Elas foram citadas três vezes cada nos trabalhos da turma 2014. Já na turma 2016, as leis foram citadas como palavras-chave sete vezes cada. Isto não significa, no entanto, que houve baixo impacto dessas legislações no trabalho dos professores de História em sala de aula e nos trabalhos desenvolvidos nas duas primeiras turmas do ProfHistória.

Para identificar dissertações que versam sobre questões de gênero e/ou história das mulheres, foram utilizados os termos "gênero", "mulher" e "mulheres". Referente à palavra "gênero", foi identificado seu uso como palavra-chave em três dissertações da turma 2014 e em 23 dissertações da turma 2016. O termo foi listado sozinho, mas também formando as seguintes expressões: "relações de gênero", "questões de gênero", "igualdade de gênero", "violência de gênero" e "descolonização de gênero". Já os termos "mulher" e/ou "mulheres" foram utilizados como palavras-chave somente em uma dissertação defendida pela turma 2014 e em dez, defendidas pela turma 2016. A maior parte utiliza o termo no plural e formando a expressão "História das Mulheres". Nas poucas vezes em que aparece no singular, é formando as expressões "mulher negra" e "escravidão da mulher".

Já em relação à "memória" ou "memórias" destaca-se a forte presença do uso deste conceito nos estudos que se referem à ditadura militar e em estudos que tratam de história local ou patrimônio. Foi identificado o uso do termo "memória", no singular, como palavra-chave em 16 dissertações da turma 2014 e em 58 dissertações da turma 2016. Na grande maioria das

vezes aparece como palavra única, e remetendo ao conceito. Também surge em conjunto com "identidade", como espaços de memória, como disputa de memória ou lugares de memória. Já o termo "memórias", no plural, aparece em menor quantidade como palavra-chave. Somente uma vez nas dissertações da turma de 2014 e duas vezes nas dissertações da turma de 2016.

Em relação aos termos "patrimônio", "patrimônios" e/ou "educação patrimonial" constata-se que são utilizados de modo interligados na maioria das vezes. Nas dissertações da turma de 2014 o termo "patrimônio" foi usado 14 vezes como palavra-chave; o termo "patrimônios", uma vez e o "educação patrimonial", sete vezes. Já nas dissertações da turma de 2016, o termo "patrimônio" foi usado 23 vezes como palavra-chave; "patrimônios", uma vez e "educação patrimonial", 18 vezes. Na maioria das vezes, esses termos são citados sem complemento; em outras, acompanhados dos termos "histórico", "cultural", "documental" e "escolar".

Outro termo bastante utilizado como palavra-chave foi "história local". Foi identificado o uso deste termo como palavra-chave em sete dissertações da turma 2014 e em 31 da turma 2016. Um aspecto a ser salientado é o seu uso em trabalhos que discutem a questão do patrimônio e/ou educação patrimonial, identidade e cidadania.

Em relação aos termos "identidade" e/ou "identidades", o que chama a atenção é que ela aparece em trabalhos que tratam de temas tanto de memória e de história local, quanto em dissertações que versam sobre povos indígenas e afro-brasileiros. Nas dissertações da turma de 2014, o termo "identidade" foi usado três vezes como palavra-chave, enquanto o termo "identidades" foi utilizado duas vezes. Já nas dissertações da turma de 2016, o termo "identidade" foi utilizado 36 vezes como palavra-chave, enquanto o termo "identidades" foi usado 4 vezes. Apesar de, na maioria das vezes ter sido citado sozinho, o termo "identidade" aparece, diversas vezes, ligado ao termo "memória". Também foi utilizado antecedendo os termos: "negra", "cultural", "histórica", "regional" e "social".

Conceitos caros aos estudos históricos e importantes para serem desenvolvidos no Ensino de História referem-se a "tempo" e "narrativa/s". O termo "tempo" foi utilizado 11 vezes como palavra-chave nas dissertações defendidas pela turma de 2014. Dessas, duas vezes foi usado o termo "aceleração temporal" para se referir à aceleração do tempo que caracteriza as sociedades da contemporaneidade, motivo pelo qual foi considerado na contagem. Já na turma de 2016, foi identificado que o termo "tempo" foi escolhido como palavra-chave cinco vezes. Normalmente, o termo não está sozinho, mas compõe expressões como "História do Tempo Presente", "tempo presente", "concepções de tempo", "tempo histórico", "tempo vivido", "cartografia do tempo", "mapa do tempo interativo" e "representações do tempo histórico". Já o termo "temporalidade/s" não foi utilizado nenhuma vez como palavra-chave.

Em relação à palavra-chave "aprendizagem", seu uso foi identificado em oito dissertações na turma de 2014. Na turma de 2016, em 35 dissertações. Durante a pesquisa, constatou-se que, na maioria das vezes, se associava com "aprendizagem histórica". No entanto, também aconteceu de estar sucedida pelas seguintes denominações: "digital", "significativa" e "histórico-

ambiental". Em outros casos compunha a expressão "ensino" e "em espaços não formais"; em um caso, constava "aprendizado histórico". Constatou-se, apesar de o termo muitas vezes aparecer no resumo e até mesmo no título da dissertação, que aprendizagem não constava nas palavras-chave.

Em relação à palavra-chave "letramento", foi identificado seu uso em duas dissertações da turma de 2014 e em cinco dissertações da turma de 2016. O termo foi utilizado sozinho, mas também acompanhado dos complementos "histórico", "midiático" e/ou "histórico-digital". Em alguns casos, o termo foi encontrado tanto no título como no resumo, mas o/a autor/a não o indicou entre as palavras-chave. Já a expressão "cognição histórica" não foi utilizada como palavra-chave em nenhuma das dissertações defendidas pela turma de 2014; somente uma vez nas dissertações da turma de 2016.

A outra forma de abordagem do *corpus* documental foram a leitura das dissertações e a categorização a partir dela. Constatou-se grande diversidade de temas, recortes, objetivos e dimensões propositivas desenvolvidos pelos mestrandos. Um programa que atinge distintas instituições (a maioria delas, públicas e federais) de vários estados brasileiros, voltadas para o ensino de história na educação básica em um país grande como é o Brasil, e com uma rede de ensino com tanta diversidade, não tinha como apresentar outro resultado.

No entanto, apesar de diversos, foi identificada a predominância de alguns focos de estudos. O olhar sobre estes trabalhos teve como objetivo identificar os temas mais pesquisados e se alguns, como "tempo/temporalidades", "fontes", "linguagens" e "aprendizagens" constituíam foco de preocupação dos professores de história da educação básica. O que se observou foi que algumas dissertações empregaram mais de um tema, como, por exemplo, as que se propunham a trabalhar o "gênero" a partir da aplicação de sequência didática, com o objetivo de analisar a aprendizagem dos estudantes ou então. O mesmo ocorreu com dissertações voltadas à educação patrimonial a partir das memórias de uma comunidade quilombola.

**Tabela 2** – Identificação das dissertações por tema.

<b>Tema</b>	<b>Turma 2014</b>	<b>Turma 2016</b>
História e cultura africana e dos afrodescendentes <sup>13</sup>	20	60
Indígenas	10	17
História das mulheres/gênero <sup>14</sup>	05	26
Patrimônio e/ou educação patrimonial	18	39
História local	10	50
Fontes/linguagens	27	70
Temporalidades	06	05
Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)	05	34
Aprendizagem	14	43
Diversos	27	73
<b>Total</b>	<b>142</b>	<b>417</b>

Fonte: PROFHISTORIA; EDUCAPES, 2022. Elaborado por Luciana Rossato, 2022.

Após a leitura das dissertações, pode-se inferir que os professores de História que realizaram o mestrado no ProfHistória possuem como foco de pesquisa temas decorrentes de suas preocupações com questões como racismo, em relação a afrodescendentes e indígenas, o ensino e a aprendizagem sobre a história local e o patrimônio, a análise de distintas fontes e linguagens e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação por parte dos professores e estudantes em prol do processo educativo.

No conjunto de pesquisas identificado pela expressão “história e cultura africana e dos afrodescendentes” estão agrupadas dissertações com temas, objetivos e metodologias bastante variados, mas que têm em comum tratar de questões referentes à cultura, à história e às populações afro-brasileiras e africanas e que atendem à Lei n.º 10.639/2003, ainda que a lei não conste como palavra-chave na maioria desses trabalhos. O mote inicial dessas pesquisas é a constatação, por parte dos docentes, do impacto do passado escravista e do racismo estrutural no aprendizado e no desenvolvimento da autoestima de seus alunos. Destaca-se que a grande maioria dos mestrandos do ProfHistória é constituída de trabalhadoras/es da educação em escolas públicas e muitos das/dos autoras/es se identificaram como negros. Bell Hooks (2020, p. 190), que, inclusive, é uma das referências de muitos dos trabalhos analisados, defende que as “escolas públicas constituem um espaço educativo onde se debatem questões de autoestima,

<sup>13</sup> Esta expressão abarca diversos temas, tais como a Lei n.º 10.639/2003, os termos escravizados, África e africanos, educação das relações étnicos raciais, racismo etc.

<sup>14</sup> História das mulheres e gênero, em muitas dissertações, foram trabalhadas sem demarcar de forma explícita sua distinção.

geralmente em relação às necessidades de crianças pobres de grupos explorados e/ou oprimidos desprovidos de direitos”.

Em relação às pesquisas sobre temas relacionados aos povos indígenas, identifica-se um interesse proporcionalmente maior na primeira turma do que em relação à segunda turma. Numericamente, foram identificados 10 e 17 trabalhos nas duas turmas. Considerando que na segunda turma foram defendidas 332 dissertações, enquanto na primeira, foram defendidas 130, constata-se que houve, proporcionalmente, decréscimo na quantidade de trabalhos sobre este tema. O mesmo não aconteceu em relação às pesquisas sobre história e cultura africanas e de afrodescendentes, tema que proporcionalmente se manteve entre os interesses prioritários por parte dos mestrandos. O interesse por estes temas, bem como por aqueles referentes à história local, sinaliza para um descolamento em relação a um viés eurocêntrico, bem como a outras necessidades, tais como a produção de mais materiais e/ou estudos referentes à história local e ao envolvimento dos estudantes com a história da sua comunidade.

Pesquisas cujo objetivo principal é analisar o uso de fontes/linguagens e suas possibilidades para o ensino e/ou aprendizado da história formam outro grande bloco de dissertações. O entendimento segundo o qual ensinar história na educação básica não significa limitar-se a expor uma narrativa sobre o passado tem sido defendido por pesquisadores situados nas décadas de 1980 a 1990, em decorrência das mudanças no campo historiográfico que ficaram conhecidas como revolução documental.<sup>15</sup> Os livros didáticos, apesar da persistência do predomínio do texto narrativo, têm reservado cada vez mais espaço para atividades e análises de documentos diversos para que os estudantes tivessem a possibilidade de desenvolver o que consta na BNCC como “atitude historiadora”, citado duas vezes no documento, embora sem explicitar o seu significado.<sup>16</sup> Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner (2008, p. 126-127) defendem que ensinar os estudantes utilizando fontes é “ensinar como os historiadores produzem conhecimento sobre o passado a partir das fontes disponíveis e quais os problemas implicados nessa produção”. Em muitas das dissertações, identificou-se a preocupação em apresentar possibilidades e limites do uso de diferentes documentos como material didático. Os autores investigaram como fotografias, filmes, literatura, HQs, fontes orais, objetos diversos podem ser utilizados nas aulas de história e quais os cuidados e limites com o uso destes registros do passado, bem como as discussões que podem ser desenvolvidas. Observa-se, no entanto, que alguns trabalhos não avançaram na discussão acerca das questões epistemológicas da produção do conhecimento histórico, restringindo-se mais ao uso desses documentos como comprovação de uma ou mais narrativas sobre o passado. Ou seja, apesar de o foco e de os

---

<sup>15</sup> Por “revolução documental” entendem-se as mudanças no campo da História que ampliaram a noção de documento, acabando com a preponderância de *documento escrito* e incorporando outras formas de registro, tais como oralidade, registros da cultura material, imaterial e natural e documentos iconográficas, sonoros e virtuais.

<sup>16</sup> “Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental. Os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento” (BRASIL, 2018, p. 398).

sujeitos analisados serem distintos, em muitos casos o uso de fontes em sala de aula não foi proposto com o objetivo de “suspender o caráter de prova que os documentos assumem desde a história tradicional e mostrar às novas gerações a complexidade da construção do conhecimento histórico” (*Ibidem*, p. 126).

As pesquisas sobre “patrimônio”, “educação patrimonial” e “história local”, apesar de terem referenciais teóricos e metodológicos bastantes específicos, em muitas dissertações são trabalhadas em conjunto. A demanda por aprofundar estudos sobre a história local, segundo justificativas das/os autoras/os, atende à necessidade de criar aproximação com a realidade dos estudantes e à ausência de material para ser utilizado em sala de aula, tais como diferentes tipos de materiais impressos, jogos, aplicativos, roteiros de sequências didáticas e saídas de campo, entre outras propostas. Destaca-se, em muitas desses trabalhos, o fato de realizarem pesquisa histórica sobre a cidade ou alguma comunidade local, bem como a relação que se estabelece com outros espaços de aprendizagem, como arquivos, museus e centros de memória. Salienta-se que muitas dessas pesquisas utilizam a metodologia da história oral e a de pesquisa-ação, processo em que os alunos são envolvidos tanto pela natureza da pesquisa como da produção da narrativa sobre o passado.

O conceito de tempo é central para o conhecimento histórico. Por “temporalidades”, identificamos qualquer pesquisa que tivesse a preocupação de refletir como as crianças e jovens se apropriam desta noção, ou então como os professores trabalham com ela em suas aulas de história. Este tema não tem sido foco de uma quantidade significativa de pesquisas entre os professores das duas primeiras turmas do ProfHistória. Neste caso, constata-se um movimento inverso, com mais pesquisas sobre isto na turma de 2014 do que na de 2016, apesar de esta última ter quase três vezes mais discentes.

Outro conjunto de dissertações que se destacam pela quantidade é o das que estabelecem vínculos com as “tecnologias de informação e comunicação” e que refletem sobre a inserção de diferentes recursos no espaço escolar e/ou nos processos de ensino e aprendizagem. São pesquisas sobre o uso de jogos digitais, filmes, produção de *sites*, uso de recursos tais como formulários digitais, *webquest*, pesquisas na *web* e *podcast*, entre outros. A inserção das TIC na pesquisa varia desde constarem meramente como um suporte para o material didático produzido, até reflexões que buscam investigar seu impacto na aprendizagem das crianças e jovens acerca da História.

Podemos destacar, também, o grande interesse em investigar o que e como os estudantes aprendem História. Como mostra o levantamento realizado a partir da leitura das dissertações, 57 trabalhos explicitaram como objetivo, ou então, no decorrer da dissertação, a preocupação em entender como e a partir de quais recursos e relações ocorre o processo de aprendizado da História entre as crianças e jovens. Esta preocupação se reflete tanto na parte propositiva, quanto na da elaboração, aplicação e análise dos resultados alcançados.

## Motivações dos autores professores

Nas dissertações defendidas entre 2016 e 2019 no ProfHistória, é marcante a relação dos temas investigados com as demandas sociais e a realidade da escola, local de convivência entre professores e alunos, enquanto espaço de ensino e aprendizagem com características específicas. Constata-se a preocupação dos professores mestrandos em examinar aspectos sobre um ensino de História que possibilite aos estudantes refletir sobre a sociedade brasileira, não somente no passado, mas a partir de questões do presente e da realidade no qual estão inseridos. Questionar sobre os papéis instituídos, discutir sobre as representações dos diferentes sujeitos subalternizados (afrodescendentes, indígenas, mulheres...) e propiciar aos estudantes que rompam com estereótipos aparece como motivação para muitas das pesquisas.

Ao trabalhar com as trajetórias de africanos em Desterro,<sup>17</sup> no século XIX, Carolina Corbellini Rovaris (2018, p. 12) tinha como objetivo “contribuir para superar a perspectiva de uma abordagem no ensino em que as populações de origem africana eram abordadas apenas sob o viés da escravidão”, ou seja, vistas somente “enquanto sujeito coisificado, que é propriedade de alguém.” O material produzido para ser utilizado nas aulas está disponível no *site Trajetórias da Diáspora*<sup>18</sup> e possibilita aos estudantes acompanhar as trajetórias de vida de indivíduos que viveram e constituíram relações de sociabilidades em um contexto escravista.

Outro aspecto sinalizado é a necessidade de estabelecer sentido para o aprendizado sobre o passado para crianças e jovens que, aparentemente, vivem mais preocupados com o presente. Para responder ao recorrente questionamento - “já passou, por que preciso aprender?” -, feito por seus alunos, Camila Abreu de Carvalho (2016) desenvolveu a pesquisa sobre o Quilombo de Maria Conga, localizado na cidade de Magé/RJ. Segundo ela, “mesmo com as minhas explicações, não ficava muito claro para eles este sentido. Este desafio me acompanhou e me acompanha até hoje”. Tornar significativo o estudo da história a partir da reflexão sobre o tempo presente foi “o ponto de partida para o bom andamento da aula e para que a compreensão dos conteúdos se desse efetivamente” (*Ibidem*, p. 7). Sua pesquisa resultou em dois materiais: um catálogo de atividades intitulado *Usos da Lei 10.639 em sala de aula: sugestões de atividades para o Ensino e História Afro-Brasileira e para o Dia da Consciência Negra*, voltado ao uso dos professores de distintas disciplinas, e um livro paradidático voltado aos estudantes, denominado *Maria Conga: A Guerreira de Magé*, que trata da “história de resistência e de liderança da Maria Conga (mulher negra, ex-escrava, fundadora e líder do quilombo)” (CARVALHO, 2019, p. 10).

Pesquisas sobre a história indígena e a produção de material didático sobre este tema tem aumentado nos últimos anos em decorrência da luta e da organização dos povos indígenas. Além de conseguir garantir na Constituição de 1988 o direito às suas terras ancestrais, mais recentemente, com a aprovação da Lei n.º 11.645/2008, foi efetivada a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura indígenas nas escolas, o que criou demanda por mais pesquisas

---

<sup>17</sup> Florianópolis, até 1894, chamava-se Desterro em referência à Nossa Senhora do Desterro.

<sup>18</sup> Disponível em: [www.trajetoriasdadiaspora.com.br](http://www.trajetoriasdadiaspora.com.br). Acesso em: 23 out. 2022.



e produção de materiais sobre esses povos, sua cultura e história. Segundo Márcia S. S. Maia (2016, p. 11), “foi a dificuldade prática em sala de aula que inspirou meu trabalho”, que foi a elaboração de “um jogo que abordasse questões atuais sobre a situação dos indígenas no território brasileiro”. Destaca, também, que seu objetivo foi produzir um material a partir de “uma perspectiva histórica diferenciada, afastando-se do modelo de narrativa linear que apresenta verdades e promovendo uma percepção de história dinâmica, permeada por conflitos e questões não resolvidas, expressando que a história é mudança”. A ampliação dos estudos históricos sobre os indígenas e a promulgação da lei são decorrência das lutas desses povos, que têm conquistado cada vez mais ressonância na sociedade contemporânea. Essas pesquisas têm como característica romper com a noção de linearidade e a opção pela seleção de temas que enfocam questões contemporâneas.

O interesse em analisar como a história indígena tem sido divulgada em diferentes suportes, como livros didáticos ou canais do *YouTube*, e o que os estudantes sabem ou como aprendem sobre ela, são alguns dos temas desenvolvidos. Um exemplo é a pesquisa de Éderson Gaíke da Rosa (2017), que investigou como os povos indígenas são representados em vídeos disponibilizados no *YouTube*, com temas que se referem às navegações, ao descobrimento e à colonização, utilizados pelos estudantes para pesquisa e estudo. Já Jorge Ferreira Lima (2016) investigou quais as principais imagens veiculadas em livros didáticos e como os estudantes de uma turma do 7º ano se apropriam destas imagens e constroem suas representações sobre os povos indígenas e sua cultura. No entanto, apesar de se encontrar um número significativo de trabalhos sobre os povos indígenas, há poucas pesquisas que trabalham diretamente com esses povos, como é o caso da pesquisa de campo utilizando metodologia histórico-etnográfica desenvolvida por Dhiogo Rezende Gomes (2016) em uma escola indígena do povo *Panhã-Apinajé*.

Como sinalizado no levantamento das dissertações defendidas, um conjunto de pesquisas transita pelas questões relacionadas à cidade, à história local, a museus e ao patrimônio. A justificativa é a necessidade de se discutir sobre o entorno geográfico dos estudantes, sobre o espaço no qual eles vivem e a partir do entendimento de que é necessário que as pessoas conheçam a sua história e a de sua cidade, de modo a estimular a valorização de seu passado e a desenvolver uma noção de pertencimento.

A partir da cidade e de seu patrimônio, Dilermando P. Torres Neto (2018, p. 10) organizou as aulas para que os alunos conseguissem “perceber a relação que há entre o Ensino de História, História Local, Cidade e Patrimônio a partir da observação, registro, pesquisa e apropriação das evidências presentes no espaço urbano”. O objetivo era que eles entendessem a cidade, suas inúmeras histórias e desenvolvessem o sentimento de pertencimento em relação a esse lugar, mas também se apropriassem de conceitos fundamentais, como história, memória e fontes para o aprendizado histórico.

Outro aspecto que caracteriza as produções desenvolvidas no ProfHistória não é a preocupação com uma narrativa sobre o passado, mas com a reflexão sobre a produção desta narrativa e como esse aspecto pode ser ensinado aos estudantes. Como destacado no

levantamento das produções, foram produzidos muitos trabalhos que têm como foco refletir sobre fontes históricas e ensino de História. Filmes, literatura, fotografia, diários, objetos ordinários, música, relatos orais, cemitérios, o espaço urbano, igrejas... constituem múltiplas possibilidades.

Além de debater com os estudantes sobre questões acerca do processo de produção de narrativas sobre o passado, também existem outras necessidades, como despertar o interesse sobre o que está sendo estudado ou desenvolver empatia histórica. Fabiolla F. Vieira (2016) trabalhou com sambas-enredo, que tinham como tema a história de Florianópolis, para discutir aspectos culturais e sobre a urbanização da cidade. Mas, entre as justificativas para a escolha deste material, ela apontou que o "samba-enredo, por conter uma linguagem musical específica, na medida em que conta uma história, torna-se um atrativo para as aulas de história e um caminho para abordar conteúdos históricos que são trabalhados no currículo escolar" (*Ibidem*, p. 103). O fato de a autora ser integrante de uma escola de samba da cidade e conhecer este universo foi o fator que levou à escolha dos sambas-enredo para a proposição do seu problema de pesquisa. Identifica-se, em muitas das dissertações, que a escolha dos temas, das metodologias e dos materiais a utilizar tem relação com os saberes dos professores, formados em distintos espaços e com o que eles adquirem no decorrer de sua trajetória de vida.

Um aspecto nas escolhas feitas pelos professores é a questão do engajamento dos estudantes. Eles selecionam materiais, metodologias de aula e definem o objetivo de suas aulas a partir das necessidades de formação dos estudantes, mas também consideram seus interesses culturais e a realidade no qual estão inseridos. O uso de música, filmes, HQs, memes, jogos digitais, imagens em geral e outros produtos culturais como materiais didáticos propicia uma chave de entrada para o tema das aulas, de modo que se estabeleça um diálogo com os interesses e conhecimentos dos estudantes.

Segundo Gerson Eduardo da Costa (2016, p. 13), para desenvolver sua prática docente, os professores utilizam "um diversificado arsenal de estratégias", entre os quais "a narrativa, a analogia, a leitura e a crítica de textos, documentos e imagens, atividades de pesquisa escolar, a realização de mostras ou feiras culturais e as visitas a museus e outros lugares de memória fazem parte do cotidiano das aulas de história". Para ele, o professor não deve ser somente um "repetidor de uma sequência de conteúdos", mas deve desafiar os estudantes a "interpretar o passado", de modo a se estimular o "espírito crítico", a fim de "levá-los a perceber as múltiplas leituras possíveis, e que estas interpretações estão vinculadas aos interesses e às questões do presente" (*Ibidem*, p. 104).

Esta relação com o presente e o entendimento de que ensinar História é muito mais do que narrar uma sequência de conteúdo do passado também está presente na pesquisa de Fernando de Lima Nunes (2018, p. 14). Seu problema de pesquisa foi descobrir "que conhecimentos e sensibilidades os estudantes da educação básica mobilizam ao aprender sobre a Ditadura Civil-Militar no Brasil através de exercícios biográficos". Mais do que analisar a vida de pessoas perseguidas durante a ditadura militar, sua proposta pedagógica tinha como objetivo

sensibilizar, desenvolver a empatia histórica dos alunos em relação aos sujeitos analisados a partir de uma prática de escrita biográfica. A metodologia utilizada não foi a narração pelo professor. Os estudantes pesquisaram sobre os biografados; manusearam fontes em busca de pistas e de informações sobre eles para produzirem uma biografia, o que propiciou uma forma distinta de aproximação com esses sujeitos do passado.

A vida de Laudelina de Campos Mello, fundadora da primeira Associação de Empregadas Domésticas do Brasil no ano de 1936, na cidade de Santos (SP), foi utilizada por Fernanda N. Crespo (2016) para problematizar o mundo do trabalho e as lutas trabalhistas, a desigualdade racial e de gênero e as inúmeras ações de resistência no Brasil do século XX. Mas, além de conhecer a vida desta mulher, negra e trabalhadora, a mestranda se colocou a seguinte questão teórico-metodológica: "Como utilizar trajetórias individuais nos processos de ensino-aprendizagem sem que incorramos em uma espécie de retorno a antigas práticas da história elegendo heróis e seus feitos como ícones dessa história a ser contada?" (*Ibidem*, p. 15). Esta dissertação é um exemplo de como, em uma única pesquisa, são investigados distintos aspectos. Além de analisar como biografias podem ser utilizadas nas aulas e se tornar material didático, a autora discute também gênero e trabalho.

A dissertação de Muriel R. de Freitas (2018) também é um exemplo de como as pesquisas desenvolvidas no ProfHistória entrelaçam diversas discussões e elaboram produtos complexos. Ela trabalhou, com uma turma de ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), questões sobre loucura e gênero no passado, a partir de histórias de mulheres internadas em instituições psiquiátricas, entrelaçando essas questões com a análise de peças publicitárias, de filmes e falas do senso comum, no presente. Além da pesquisa realizada no espaço escolar com os estudantes, a autora elaborou um documentário que "engloba, entre outros materiais, leituras dramáticas de documentos (cartas e prontuários médicos), entrevistas com historiadoras, relatos de estudantes, narrativas surgidas nas referidas oficinas e produtos da cultura de massa" (*Ibidem*, resumo). A necessidade de trabalhar com temas complexos, recorrendo a documentos variados e estabelecendo relação entre passado e presente se deve ao fato de a autora acreditar que a função da escola "deva ir além da simples transmissão de conteúdos e abarcar questões ligadas à visão e formação das ideias através das quais significamos o mundo". Desta forma, ela "não pode se eximir da responsabilidade de discutir temas tais como as desigualdades de gênero e a diversidade sexual" (*Ibidem*, p. 16).

Para Roberta M. Veloso, "a necessidade e importância de levar para o âmbito escolar a história das mulheres a partir de uma perspectiva de gênero e raça" (*Ibidem*, p. 15) foi o que a motivou a trabalhar com a vida de Caetana, uma escrava que recusou assumir o papel social que era esperado, desobedecendo seu senhor ao não aceitar consumir o casamento ao qual foi obrigada. Sua vida foi tema do livro de Sandra Lauderdale Graham - *Caetana diz não: história de mulheres da sociedade escravista* -, publicado em 2002. O objetivo da mestranda foi a produção de um material para que essa discussão fosse levada para a sala de aula em um formato diferente. Foi escolhido trabalhar com HQs e, segundo ela, "foi fundamental, também,

o perfil do Mestrado Profissional em Ensino de História que, ao propor a elaboração de um produto que seja utilizado em sala de aula, me incentivou a pensar novos formatos e suportes para essas questões” (FREITAS, p. 15-16).

O ProfHistória propicia aos professores da educação básica um espaço para a reflexão sobre o seu fazer, sobre o que caracteriza ensinar História, sobre como isto acontece no espaço da sala de aula (e fora do espaço escolar), sobre o que as/os professoras/es sabem (que advém de inúmeros lugares e saberes, além do conhecimento da disciplina) e como isto é acionado quando estão ensinando História.

Para Murilo de Almeida Brasil (2018, p. 89), cursar o programa lhe permitiu “olhar para minha prática profissional de forma mais sistematizada e pensar metodologias diferentes para o enriquecimento do ensino de História é uma atividade ímpar”. Em sua pesquisa, desenvolveu oficina de musealização, com o objetivo de refletir sobre as narrativas históricas, sobre a escola e, com isso, discutiu os conceitos de tempo, de fontes, de lugares de memória e identidades de modo que os estudantes conseguissem compreender a história enquanto um conhecimento construído. Além da dissertação, elaborou um guia didático voltado aos professores. Para ele “a aproximação do aluno com processos de patrimonialização e construção de relatos históricos, a partir de práticas vinculadas à Educação Patrimonial, permitiriam um saber essencial à disciplina de História: o reconhecimento de que a História se escreve a partir do olhar do historiador e do tempo e sociedade em que ele está (estava) inserido” (*Ibidem*, p. 19).

Segundo Elton Zanoni (2016, p. 135), a “possibilidade de realizar um conjunto de leituras e reflexões voltadas ao meu ofício cotidiano” e a criação de um produto que “correspondesse aos interesses particulares de investigação de cada um, associadas às preocupações da área de pesquisa à qual todos estão integrados - o ensino de história” foi o que ele destacou da sua passagem pelo programa. Já para Fábio C. M. de Lima (2019, p. 167), participar do programa fez com que ele mudasse sua visão sobre a relação entre a universidade e a escola. Segundo ele, essa imagem era de ter ouvido de “muitos colegas de profissão frases como ‘eu aprendi a dar aulas na prática’, ‘a academia tem como prioridade a formação de pesquisadores, não de professores’, entre outras”. Sua experiência no mestrado profissional foi marcada pelo “olhar atento para a escola”. Como os mestrandos eram professores da educação básica, as discussões realizadas nas disciplinas trouxeram para a universidade os “olhares daqueles que estavam diariamente em contato com alunos e diversas realidades escolares em todo o país”.

## **Algumas reflexões finais**

As falas correntes entre os professores das escolas, de diferentes áreas, destacam a distância entre a formação universitária e a realidade das escolas e do trabalho docente na educação básica. Em conversas informais com discentes do ProfHistória, nas aulas ou nos eventos de que os mestrandos participam, como o Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH), Perspectivas (organizados pela Associação Brasileira de Ensino de História

- ABEH), Simpósio Nacional de História (organizado pela Associação Nacional de História - ANPUH) e o Congresso Nacional do ProfHistória, têm sido recorrentes as falas dos egressos em que destacam o impacto em sua formação e as transformações em suas práticas a partir da sua passagem pelo programa. Estas transformações também podem ser percebidas entre os colegas professores universitários. Independente das motivações que levaram muitos a se credenciar como professores do programa, destaca-se um novo olhar para o trabalho docente na educação básica.<sup>19</sup> Os mestrados profissionais e programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) têm permitido que se estabeleça uma relação distinta com as escolas e têm contribuído para uma formação docente mais atenta às demandas da educação básica.

Outro aspecto a ser salientado é o das transformações que estão ocorrendo no código disciplinar da História. Para Maria Auxiliadora Schmidt (2013), o código estaria em seu quarto momento, iniciado na década de 1980, com o fim da ditadura militar. Os questionamentos em torno do que ensinar e como ensinar estão em disputa e o que se identifica, a partir das dissertações defendidas pelos discentes das duas primeiras turmas é um movimento distinto do indicado na *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), sancionada pelo presidente Temer em 2019, após alguns anos de intenso debate.<sup>20</sup>

Diferente da BNCC, onde não se constata operação de recorte e seleção de conteúdos, uma vez que se optou pela organização dos objetos de aprendizagem em competências e habilidades a partir da lógica quadripartite/tripartite e eurocêntrica, a análise do conjunto de dissertações defendidas pelos mestrandos da 1ª e da 2ª turma aponta para uma operação de recorte, seleção e escolhas baseadas em demandas prementes da sociedade brasileira, como racismo, desigualdade de gênero e a necessidade de trabalhar temas que façam sentido para os estudantes e possibilitem um desenvolvimento de capacidades cognitivas mais amplas do que a simples identificação de conhecimentos sobre o passado.

As pesquisas desenvolvidas mostram práticas docentes que recorrem a fontes diversificadas, novas linguagens, incorporação de “novos” temas como história e cultura africana, de afrodescendentes e indígenas, história das mulheres e discussões de gênero, uso e pesquisa sobre as possibilidades educativas das tecnologias da comunicação e digitais etc. Os temas, os recortes temporais e espaciais e as propostas metodológicas expressam um diálogo mais estreito com a primeira versão da BNCC de História, apresentada em 2015, do que com a versão sancionada e que se encontra em vigor.

Um aspecto consolidado entre os autores é a necessidade de romper com a noção de que ensinar História às crianças e aos jovens é ensinar uma narrativa pronta sobre o passado. A convicção dos autores é de que a história escolar contribui para a formação integral dos estudantes e de que o ensino de procedimentos de análise de fontes diversas tem como objetivo

---

<sup>19</sup> Esta é uma percepção subjetiva, a partir de conversas com vários colegas de diferentes núcleos, e que precisa ser aprofundada.

<sup>20</sup> Sobre isso, cf.: SILVA; MEIRELES, 2017.

refletir sobre o passado, mas também deve ajudar a responder a questões do presente. Essas concepções orientam o esforço que é posto em prática no desenvolvimento das propostas metodológicas produzidas.

Entre os aspectos nos quais se identifica um diálogo com a BNCC, destacamos a “atitude historiadora” e a preocupação com as tecnologias e a cultura digital. Já o afastamento é dado pela pouca presença na BNCC (ou sua presença em recortes e temas já canônicos) da história e da cultura africana, da dos afrodescendentes e indígenas, enquanto nas dissertações estes são os temas de maior proeminência em ambas as turmas. O mesmo ocorre em relação às discussões de gênero e à história das mulheres.

A leitura e a análise das dissertações permitiram, assim, descortinar um horizonte no qual as mudanças referenciadas nas pesquisas sobre ensino de História, desenvolvidas nas duas décadas iniciais do século XXI, afirmam possibilidades de um ensino comprometido com uma leitura de mundo historicamente fundamentada. Horizonte no qual é possível, também, reconhecer possibilidades de autoria docente desenvolvida no diálogo entre escola e universidade, expressando uma potencialidade de docência na educação básica que ainda tem muito a ser desenvolvida e a contribuir para a formação e a agência cidadã de nossos estudantes crianças, jovens e/ou adultos.

## Referências

### Documentos Oficiais

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: [www.basenacionalcomum.mec.gov.br](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br). Acesso em: 22 jul. 2022.

PROFHISTORIA. *Regimento Geral do PROFHISTÓRIA*. 2013. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1EALKzPldC6Eb6HIVAIGoZYLLhYFfX6e4/view>. Acesso em: 29 out. 2022.

### Bibliografia

BATISTA, Taís Cristine Fernandes. *“Volver” para (re)volver: patrimônio e aulas de História pelas ruas da cidade*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

BRASIL, Murilo de Almeida. *Práticas Museais na Escola: narrativas sobre a escola*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão (PR), 2018.

CAIMI, Flávia E.; OLIVEIRA, Sandra R. F. A formalização da experiência no Profistória: o que pode acontecer quando pesquisa e docência se encontram? In: OLIVEIRA, Nucia A. S.; MORETTO, Samira P. (Orgs.). *Desafios e resistências no ensino de História*. São Leopoldo, RS: Oikos, 2019.

CARVALHO, A. O ensino da ditadura civil-militar no tempo presente pelo olhar dos professores mestres do ProfHistória. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0103, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5965/2175180313332021e0103>.

CARVALHO, Camila Abreu de. *Quilombo de Maria Conga em Magé: memória, identidade e ensino de história*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos da área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum: Revista de História*, João Pessoa, v. 16, p. 149-160, jan.-jun. 2007.

COSTA, Gerson Eduardo da. *A cidade e o ensino de história: patrimônio, museus e história local*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

CRESPO, Fernanda Nascimento. *Brasil de Laudelina: usos do biográfico no ensino de História*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

CUESTA FERNÁNDEZ, R. *Sociogénesis de una disciplina escolar: La Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Ensino de História, Didática de História, Educação Histórica: alguns dados de pesquisa (2000-2005). *Educar em Revista*, Curitiba, n. esp., p. 33-55, 2006.

FAGUNDES, Bruno F. L. PROFHISTÓRIA, experimento sem prognóstico. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 33-62, set.-dez. 2017.

FERREIRA, Marieta de Moraes. O ensino da História, a formação de professores e a pós-graduação. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 23, n. 44, p. 21-49, dez. 2016.

FREITAS, Muriel Rodrigues de. *Camilles, Pierinas e Eunices – condenadas pela razão: mulheres, loucura, documentário e ensino de história*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

GIL, Carmem Z. V.; et al. Ensinar, pesquisar, ensinar: a experiência dos Mestrados Profissionais. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 8-32, set.-dez. 2017.

GONÇALVES, Nadia G. Produção sobre Ensino de História em periódicos acadêmicos brasileiros (1970-2020). In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana (Orgs.). *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

HOOKS, Bell. *Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.

LIMA, Fábio Carneiro Mendonça de. *Mesquita - RJ em Foco: a História da Baixada Fluminense e as relações identitárias na Educação Básica*. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MAIA, Marcia de Sousa da Silva. *Parque indígena do Xingu: um jogo para a lei 11.645/2008*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2016.

MONTEIRO, A. M. F. C.; RALEJO, A. S.; PIUBEL, T. M. *Autoria em aulas de História? "Lugar/espço de docência" em tempos pandêmicos*. [S. n. t.]. (No prelo).

MONTEIRO, Ana Maria; REZNIK, Luís. Pesquisa na formação de professores: perspectivas a partir do Mestrado Profissional em Ensino de História/ProfHistória. In: GABRIEL, Carmen Teresa;

- MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Orgs.). *Formação docente e currículo: conhecimentos, sujeitos e territórios*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2021.
- MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: pesquisa e projetos de formação. In. ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins; RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo (Orgs.). *Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática*. Cáceres, MT: Unemat, 2021.
- NUNES, Fernando de Lima. *Para não esquecer: ensino de História e empatia histórica a partir da escrita de biografias de desaparecidos políticos da ditadura civil-militar brasileira*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.
- RAMOS, Márcia Elisa Teté. Profhistória: possibilidade de articulação entre ciência, ensino e história pública. *Anais do [...] Simpósio Nacional de História, 30º: História e o futuro da educação no Brasil*. Recife: ANPUH, 2019. v. 1, p. 1-15.
- ROVARIS, Carolina Corbellini. *Narrativas sobre a diáspora africana no Ensino de História: trajetórias de africanos em Desterro/SC no século XIX*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do Ensino de História: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação*, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio-ago. 2012.
- SILVA, Giovani José da; MEIRELES, Marinelma Costa. Orgulho e preconceito no ensino de História no Brasil: reflexões sobre currículo, formação docente e livros didáticos. *Crítica História*, ano VIII, n. 15, jul. 2017.
- TORRES NETO, Dilermando Pereira. *Cidade, História e Memória: Educação Patrimonial em São Bento do Una /PE*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2018.
- VIEIRA, Fabiolla Falconi. *O samba pede passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de História*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- ZANONI, Elton Frias. *Gamificação, aprendizagem e Ensino de História: construção de estratégias didáticas com ferramentas online*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – ProfHistória em Rede; Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.